

**TRE SEMANTISKA FÄLT I INLÄRARSVENSKA:  
RÖRELSE-, BEFINTLIGHETS- OCH PLACERAVERB**

**Pro gradu-avhandling  
i nordisk filologi  
vid Jyväskylä universitet  
Våren 1998**

**Tanja Janhonen  
Erja Sairanen**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|
| Humanistiska fakulteten                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Institutionen för nordiska språk |
| Författare Tanja Janhonen, Erja Sairanen                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                  |
| Titel Tre semantiska fält i inläraarsvenska: rörelse-, befintlighets- och placeraverb                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                  |
| Ämne Nordisk filologi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Typ av avhandling Pro gradu      |
| Avhandlingen färdig<br>vårterminen 1998                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Antalet sidor 109                |
| <p>Sammandrag</p> <p>Syftet med denna pro gradu-avhandling är att redogöra för hur språkinlärare behärskar verben inom tre semantiska fält i svenskan, dvs. rörelse-, befintlighets- och placeraverben. Som undersökningsmaterial har vi 776 uppsatser skrivna av 97 gymnasister i Jyväskylä och Nurmo. Vårt arbete är longitudinellt och materialet behandlas på gruppnivå. Analysen baserar sig på de s.k. obligatoriska kontexterna, dvs. rörelse-, befintlighets- och placeraverb i inläraarsvenska studeras i förhållande till målspråksnormen, och den är både kvantitativ och kvalitativ. Den kvantitativa analysen handlar om frekvenser samt testning av statistisk signifikans med hjälp av <math>\chi^2</math>-testet. Den kvalitativa analysen innebär att vi klassificerar och beskriver fel samt försöker hitta orsaker till dem.</p> <p>I teoridelen behandlar vi språkinläring och faktorer som påverkar den samt ordinläring. Vi klargör begreppet inläraarspråk och dess generella drag samt olika analysmodeller för inläraarspråket. Vi redogör också för begreppet semantiskt fält och presenterar de fält som studeras i detta arbete.</p> <p>Av dessa tre fält förekommer rörelseverb mest i undersökningsmaterialet, 1675 belägg. Behärskningsnivån är tillfredsställande, 76,1 %. Antalet befintlighetsverb är betydligt mindre, 129 belägg. Verben inom detta fält behärskas bra, 87,6 % av förekomsterna är korrekta. Placeraverben förekommer mycket sällan. Det finns endast åtta belägg, varav 75,0 % är rätta. I allmänhet förbättras behärskningsnivån av alla dessa verb under gymnasietiden. Felen har vi delat in i fyra grupper: ortografiska, morfologiska, semantiska och syntaktiska fel. Vid rörelseverben är majoriteten av felen syntaktiska. De morfologiska och syntaktiska felen utgör båda 37,5 % av felen vid befintlighetsverben. Vid placeraverben förekommer det endast två semantiska fel. Bakom felen ligger ofta förenkling, övergeneralisering eller transfer från finskan eller ibland också från engelskan. Inom alla de tre semantiska fälten är verbfrekvenserna så låga att resultaten knappast kan generaliseras.</p> |                                  |
| Uppslagsord semantiska fält, språkinläring, ordinläring, rörelseverb, befintlighetsverb, placeraverb                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                  |
| Bibliotek/Förvaringsplats Aallon kirjasto                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                  |
| Övriga uppgifter                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                  |

## TABELLER

|                                                                                                           |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabell 1 Rörelse-, befintlighets- och placeraverbens andel av alla löpord                                 | 37 |
| Tabell 2 Rörelseverb i jämförelse med frekvensordboken                                                    | 41 |
| Tabell 3 Kroppsrörelseverb                                                                                | 43 |
| Tabell 4 Rätta och felaktiga användningar av kroppsrörelseverb                                            | 44 |
| Tabell 5 Feltyper vid kroppsrörelseverb                                                                   | 45 |
| Tabell 6 Behärskning av kroppsrörelseverb i olika årskurser                                               | 47 |
| Tabell 7 Rätta och felaktiga användningar av <i>simma</i> i olika årskurser                               | 48 |
| Tabell 8 Rätta och felaktiga användningar av <i>gå</i> <sup>1</sup> i olika årskurser                     | 48 |
| Tabell 9 Verb som anger egenförflyttning med något transportmedel                                         | 51 |
| Tabell 10 Rätta och felaktiga användningar av verb som anger egenförflyttning<br>med något transportmedel | 52 |
| Tabell 11 Feltyper vid verb som anger egenförflyttning med något<br>transportmedel                        | 54 |
| Tabell 12 Behärskning av verb som anger egenförflyttning med något<br>transportmedel i olika årskurser    | 58 |
| Tabell 13 Rätta och felaktiga användningar av <i>cykla</i> i olika årskurser                              | 59 |
| Tabell 14 Rätta och felaktiga användningar av <i>resa</i> i olika årskurser                               | 59 |
| Tabell 15 Rätta och felaktiga användningar av <i>åka</i> i olika årskurser                                | 60 |
| Tabell 16 Rätta och felaktiga användningar av <i>köra</i> i olika årskurser                               | 60 |
| Tabell 17 Deiktiska rörelseverb                                                                           | 62 |
| Tabell 18 Rätta och felaktiga användningar av deiktiska rörelseverb                                       | 63 |
| Tabell 19 Feltyper vid deiktiska rörelseverb                                                              | 64 |
| Tabell 20 Behärskning av deiktiska rörelseverb i olika årskurser                                          | 67 |
| Tabell 21 Rätta och felaktiga användningar av <i>gå</i> <sup>2</sup> i olika årskurser                    | 68 |
| Tabell 22 Rätta och felaktiga användningar av <i>komma</i> i olika årskurser                              | 68 |
| Tabell 23 Övriga rörelseverb                                                                              | 70 |
| Tabell 24 Rätta och felaktiga användningar av övriga rörelseverb                                          | 70 |
| Tabell 25 Befintlighetsverb i jämförelse med frekvensordboken                                             | 71 |
| Tabell 26 Rätta och felaktiga användningar av befintlighetsverb                                           | 72 |
| Tabell 27 Feltyper vid befintlighetsverb                                                                  | 73 |
| Tabell 28 Rätta och felaktiga användningar av <i>ligga</i> i olika årskurser                              | 75 |
| Tabell 29 Rätta och felaktiga användningar av <i>sitta</i> i olika årskurser                              | 76 |

|                                                                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabell 30 Placeraverb i jämförelse med frekvensordboken                                                                 | 78 |
| Tabell 31 Rätta och felaktiga användningar av placeraverb                                                               | 78 |
| Tabell 32 Rätta och felaktiga användningar av rörelseverb i olika årskurser                                             | 80 |
| Tabell 33 Rätta och felaktiga användningar av befintlighetsverb i olika årskurser                                       | 80 |
| Tabell 34 Rätta och felaktiga användningar av placeraverb i olika årskurser                                             | 81 |
| Tabell 35 Feltyper vid rörelseverb i olika årskurser                                                                    | 82 |
| Tabell 36 Feltyper vid kroppsrörelseverb i olika årskurser                                                              | 83 |
| Tabell 37 Feltyper vid verb som anger egenförflyttning med något<br>transportmedel i olika årskurser                    | 83 |
| Tabell 38 Feltyper vid deiktiska rörelseverb i olika årskurser                                                          | 84 |
| Tabell 39 Feltyper vid befintlighetsverb i olika årskurser                                                              | 85 |
| Tabell 40 Frekvenser för kroppsrörelseverb i Medvind och Gym i olika årskurser                                          | 87 |
| Tabell 41 Frekvenser av verb som anger egenförflyttning med något<br>transportmedel i Medvind och Gym i olika årskurser | 88 |
| Tabell 42 Frekvenser av deiktiska rörelseverb i Medvind och Gym<br>i olika årskurser                                    | 89 |
| Tabell 43 Frekvenser av övriga rörelseverb i Medvind och Gym i olika årskurser                                          | 90 |
| Tabell 44 Frekvenser av befintlighetsverb i Medvind och Gym i olika årskurser                                           | 91 |
| Tabell 45 Frekvenser av placeraverb i Medvind och Gym i olika årskurser                                                 | 92 |



## FIGURER

|                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figur 1 Olika typer av språkinlärning och deras resultat                        | 3  |
| Figur 2 Hierarkiska relationer mellan förflytningsverb i svenskan               | 23 |
| Figur 3 Semantiska särdrag hos placeraverb                                      | 32 |
| Figur 4 Behärskning av kroppsrörelseverb                                        | 50 |
| Figur 5 Behärskning av verb som anger egenförflyttning med något transportmedel | 61 |
| Figur 6 Behärskning av deiktiska rörelseverb                                    | 69 |
| Figur 7 Behärskning av befintlighetsverb                                        | 77 |

## INNEHÅLL

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 INLEDNING.....                                                        | 1  |
| 2 SPRÅKINLÄRNING.....                                                   | 3  |
| 2.1 Olika typer av språkinläring .....                                  | 3  |
| 2.2 Formell inläring och lärarens roll vid den.....                     | 4  |
| 2.3 Kommunikationsstrategier vid andraspråksinläring .....              | 7  |
| 2.4 Om inlärarens egenskaper som påverkar språkinläringen.....          | 8  |
| 3 OM INLÄRARSPRÅK.....                                                  | 10 |
| 3.1 Om definition av inlärarsspråk .....                                | 10 |
| 3.2 Generella drag i inlärarsspråk .....                                | 12 |
| 3.3 Analys av inlärarsspråk.....                                        | 14 |
| 4 INLÄRNING AV LEXIKON.....                                             | 15 |
| 4.1 Om ordförrådet.....                                                 | 15 |
| 4.2 Om ordkunskap .....                                                 | 19 |
| 4.3 Ordinlärningsprocesser.....                                         | 20 |
| 4.4 Undervisningens roll i ordinläringen .....                          | 21 |
| 5 OM RÖRELSE-, BEFINTLIGHETS- OCH PLACERAVERB I SVENSKAN.....           | 22 |
| 5.1 Om semantiska fält.....                                             | 22 |
| 5.2 Rörelseverb.....                                                    | 24 |
| 5.3 Befintlighets- och placeraverb.....                                 | 30 |
| 5.4 Om läroplan och de tre semantiska fältens verb i läroböckerna ..... | 35 |
| 6 MATERIAL OCH METOD.....                                               | 37 |
| 6.1 Undersökningsmaterial .....                                         | 37 |
| 6.2 Metod .....                                                         | 38 |
| 7 RÖRELSEVERB I INLÄRARSVENSKA.....                                     | 40 |
| 7.1 Om rörelseverb i inlärarssvenska.....                               | 40 |
| 7.2 Kroppsrörelseverb.....                                              | 42 |
| 7.2.1 Användning i inlärarssvenska.....                                 | 42 |
| 7.2.2 Feltyper.....                                                     | 44 |
| 7.2.3 Utveckling i inlärarssvenska.....                                 | 47 |

|                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 7.3 Verb som anger egenförflyttning med något transportmedel.....                   | 51  |
| 7.3.1 Användning i inlärarvenska.....                                               | 51  |
| 7.3.2 Feltyper.....                                                                 | 53  |
| 7.4 Deiktiska rörelseverb i inlärarvenska.....                                      | 62  |
| 7.4.1 Användning i inlärarvenska.....                                               | 62  |
| 7.4.2 Feltyper .....                                                                | 63  |
| 7.4.3 Utveckling i inlärarvenska.....                                               | 66  |
| 7.5 Övriga rörelseverb i inlärarvenska.....                                         | 69  |
| 8 BEFINTLIGHETSVERB I INLÄRARSVENSKA.....                                           | 71  |
| 8.1 Användning i inlärarvenska.....                                                 | 71  |
| 8.2 Feltyper.....                                                                   | 72  |
| 8.3 Utveckling i inlärarvenska.....                                                 | 75  |
| 9 PLACERAVERB I INLÄRARSVENSKA.....                                                 | 77  |
| 9.1 Användning i inlärarvenska.....                                                 | 77  |
| 9.2 Feltyper och utveckling i inlärarvenska.....                                    | 78  |
| 10 ÖVERSIKT ÖVER DE TRE SEMANTISKA FÄLTEN I INLÄRARSVENSKA<br>OCH LÄROBÖCKERNA..... | 79  |
| 10.1 Behärskning av de tre semantiska fälten.....                                   | 79  |
| 10.2 Feltyper inom de tre semantiska fälten.....                                    | 81  |
| 10.3 Jämförelse mellan inlärarvenska och läroböckerna .....                         | 86  |
| 11 SAMMANFATTNING.....                                                              | 93  |
| LITTERATUR .....                                                                    | 98  |
| BILAGOR .....                                                                       | 102 |

## 1 INLEDNING

Denna pro gradu-avhandling handlar om inläring av svenska som främmande språk. I detta fall betyder det att svenska lärs in i en finskspråkig miljö vanligen utan kontakter med målspråkstalare. Man hör och använder svenska endast under lektionerna och därmed är de kommunikativa situationerna där språket övas relativt begränsade. Detta innebär att det är mycket svårt för en främmandespråksinlärare att nå samma språkliga kompetens som modersmålstalare.

Syftet med detta arbete är att redogöra för hur inlärare behärskar verben inom tre semantiska fält i svenskan, dvs. rörelse-, befintlighets- och placeraverben. Dessa tre fält utgör ett intressant undersökningsområde i svenskan och de bereder ofta svårigheter för finskspråkiga svenskinlärare, eftersom det finns betydelskillnader mellan de båda språken vid dessa verb. När det gäller rörelseverb studerar vi verb som anger relativt rätlinjig, framåtriktande rörelse. Detta innebär att vi inte behandlar verb som t.ex. *dansa*, *rulla*. Vid befintlighets- och placeraverben vållar avgränsningen inte svårigheter, eftersom dessa fält består av ett litet antal verb vars betydelse är tydlig.

Vi studerar hur dessa verb används i uppsatser som har skrivits av gymnasister i Jyväskylä och Nurmo. Antalet försökspersoner är 97 och varje gymnasist har skrivit åtta uppsatser under gymnasietiden, vilket leder till att det totala antalet uppsatser i undersökningen är 776.

I teoridelen behandlar vi språkinläring som är en mångsidig och komplicerad process. Vi som blivande språklärare måste känna till denna process och förstå dess faser för att göra undervisningen så effektiv och nyttig som möjligt och genom detta underlätta inläringen hos elever. Också för språkinläraren själv skulle det vara viktigt att redan från början få veta om de faktorer som påverkar språkinläringen. Genom detta kan han bättre förstå sig själv som inlärare och dra den största möjliga nyttan av undervisningen.

I kapitel 2 tar vi upp de olika typerna av språkinläring och presenterar närmare formell inläring och lärarens roll i den. I detta kapitel behandlas också kommunikationsstrategier och inlärarens egenskaper som påverkar inläringen. Inlärarspråket och dess generella drag samt olika analysmodeller för inlärarspråket tas upp i kapitel 3. Vår studie rör sig också om ordinläring som presenteras närmare i kapitel 4. Vi redogör för begreppen ordförråd och ordkunskap samt tar upp olika ordinlärningsprocesser och undervisningens roll i ordinläringen.

I kapitel 5 redogör vi för begreppet semantiskt fält samt presenterar närmare de tre fälten som vi studerar. I detta sammanhang tar vi också reda på vad det sägs om dessa verb i läroplanerna och läroböckerna. Undersökningsmaterial och metod behandlas i kapitel 6.

Analysdelen börjar med kapitel 7 där det klargörs vilka rörelseverb som förekommer i undersökningsmaterialet. I kapitlen 8 och 9 behandlas befintlighets- respektive placeraverben. I varje kapitel tas upp hur verben i fråga används i inlärarsvenska, vilka feltyper som påträffas vid dem samt om det sker utveckling i behärsknigen.

I kapitel 10 ger vi en översikt över hur verben inom de tre semantiska fälten behärskas i de olika årskurserna och studentuppsatserna och hur feltyperna inom fälten fördelar sig årskursvis. Vi jämför också verbförekomsterna i gymnasisternas uppsatser med de motsvarande verben i läroboksserien *Medvind*.

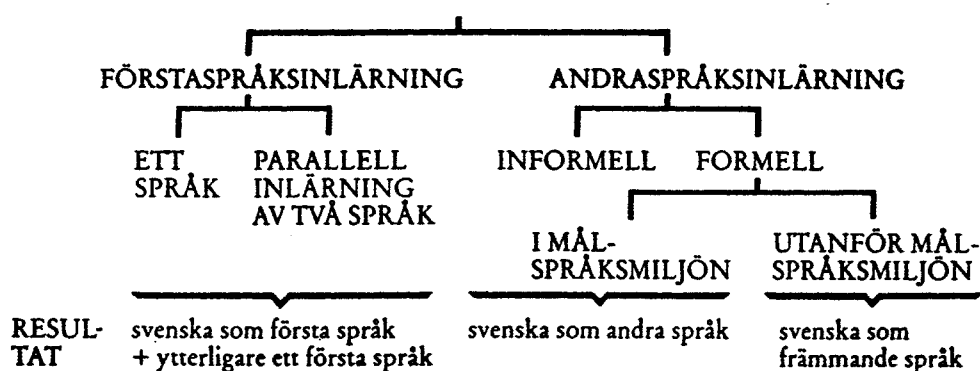
Vi antar att det förekommer relativt få placeraverb i materialet, eftersom de inte hör till de mest allmänna verben som lärs ut och kanske är naturligare i talat språk. Av de tre semantiska fälten påträffas det sannolikt mest rörelseverb, som är vanliga och ofta hör till det centrala ordförrådet hos inläraren, t.ex. *gå*, *komma*. Det måste dock tas hänsyn till att uppsatsämnet är en mycket viktig faktor som påverkar verbbruket; vilka verb som förekommer i materialet och deras frekvenser.

## 2 SPRÅKINLÄRNING

### 2.1 Olika typer av språkinläring

Det avgörande genombrottet i studiet av språkinläring skedde på 1960-talet, när man inspirerad av Noam Chomsky började se barnspråket som ett språk, som har ett eget regelsystem. Tidigare hade barnspråket betraktats som en avvikelse från vuxenspråket. I början av 70-talet började man tillämpa samma synpunkt också på inlärandet av ett andra språk, dvs. se inlärarspråket som ett eget språk med egna regler. (Viberg 1987, 6.)

Språkinläringen delas in i två olika typer; **förstaspråksinläring** och **andraspråksinläring**, som man kan se i figur 1. När det är fråga om förstaspråksinläring lär sig ett barn ett språk innan något annat språk har etablerats. Resultatet är då svenska, finska etc. som första språk, dvs. som modersmål. Det är möjligt att barnet lär in två eller flera språk parallellt, t.ex. om föräldrarna har olika modersmål. Med andraspråksinläring menar man att ett språk (eller flera) redan har etablerats innan ett nytt språk lärs in. Det kan handla om inläringen av ett andra, tredje eller senare språk. (Viberg 1984, 6; 1987, 9-11.)



Figur 1. Olika typer av språkinläring och deras resultat

Figur 1 Olika typer av språkinläring och deras resultat (Viberg 1987, 9).

En viktig skillnad mellan första- och andraspråksinläring är den tid som står till förfogande. Förstaspråksinläraren utsätts redan från början för stora mängder av språklig information och språkliga kommunikationssituationer, medan den

tillgängliga tiden för andraspråksinläraren är mycket kortare och också övriga omständigheter är helt annorlunda, han har t.ex. inte lika mycket möjligheter för repetition. (Enström 1996, 14.)

På grund av inlärningskontexten delas andraspråksinläring in i **formell** och **informell** inläring. Formell eller styrd inläring sker främst med hjälp av undervisning. Om undervisningen äger rum i målspråksmiljön är resultatet svenska e.d. som andra språk. Om den däremot äger rum utanför målspråksmiljön, t.ex. när man studerar svenska utomlands, är det fråga om svenska som främmande språk. Informell eller ostyrd inläring sker på egen hand utan någon undervisning, t.ex. med hjälp av vänner eller på arbetsplatsen. (Viberg 1987, 9-11.) Enligt Enström (1996, 10) bör i detta sammanhang beaktas att det för inlärarna föreligger olika behov av kommunikation beroende på om det är fråga om ett andra eller främmande språk. Andraspråksinläraren borde behärska språket tillräckligt bra för att kunna kommunicera med omgivningen, medan främmandespråksinläraren använder språket bara i begränsade kommunikativa situationer, t.ex. i klassrummet. Det kan förklara varför man i främmandespråksundervisning koncentrerar sig främst på grammatik. Eftersom främmandespråksinläraren inte behöver klara sig på språket utanför klassrummet anser lärarna kanske att det är viktigast att betona korrektheten.

## 2.2 Formell inläring och lärarens roll

Krashen förklarar de individuella skillnaderna i språkinläring med hjälp av monitormodellen, som är en omdebatterad och uppmärksammas teori ännu idag. Enligt Krashen (1981, 4) finns det i människans hjärna en monitor som innehåller i ord formulerade regler, som ges i undervisningen. Med hjälp av monitorn kontrollerar inläraren sina yttrandes korrekthet och försöker eliminera felen. Det finns tre villkor som måste uppfyllas innan monitorn kan fungera: inläraren måste ha tillräckligt tid, han måste koncentrera sig på korrektheten och han måste känna till den aktuella regeln på medveten nivå. Alla dessa villkor har dock blivit ifrågasatta. Krashen (1981, 12-18) skiljer mellan överanvändare, underanvändare och optimala

användare av monitorn. Överanvändare använder monitorn hela tiden, vilket leder till dåligt flyt, eftersom de håller långa pauser och korrigerar sina yttranden ständigt. Underanvändare däremot talar flytande men gör många fel, eftersom de inte använder monitorn alls eller bara mycket lite. Optimala användare använder monitorn så att flytet inte lider och mest använder de monitorn i skrift. Viberg (1987, 115-116) säger dock att det kanske inte är fråga om överanvändning av monitorn om inläraren inte talar flytande. Det kan vara så att man ägnar fokal uppmärksamhet åt en redan automatiserad färdighet och då blir talet långsammare och mindre flytande.

Med input-hypotesen försöker Krashen (1981, 101-103) förklara hur inläraren avancerar från stadium (i) till nästa stadium (i+1) i en inlärningssekvens. Detta lyckas genom att förstå yttranden i kommunikation, alltså få begriplig input. Enligt Kotsinas (1982, 209) kan inläraren få input genom det språk som talas till honom eller genom det språk som omger honom utan att han är delaktig i den målspråkliga situationen. Språket som direkt riktas till inläraren är oftast anpassat liksom det språk man talar till barn. Den andra typen av input som inläraren får är det språk som han hör i sin omgivning via radio och TV eller möter i en skriven form, t.ex. i reklamer, brev från myndigheter. Palmberg (1989, 22) anser att när det gäller inputen i styrda situationer bör den inte bara vara tillräcklig kvantitativt sett utan också kvalitativt sett. Den språkliga inputen bör ge elever inlärningsmöjligheter och på ett lämpligt sätt överstiga deras färdighetsnivå.

Enligt Krashen (1981, 103-107) är formell inläring meningsfull bara då den bildar den primära källan för begriplig input och därför är den nödvändig vid inläringen av ett främmande språk. Grammatikundervisning är inte nyttig därför att inläraren lär sig explicita regler utan därför att eleven får ta del av begriplig input (om läraren talar målspråket). Grammatikundervisningen är alltså ganska onödigt med tanke på inlärarens produktion. Viberg (1987, 116) kritiserar denna synpunkt. Han säger att explicita regler kan hjälpa inläraren vid tolkning av inputen; för informella inlärare är det nämligen svårare att uppmärksamma grammatiska element på egen hand, t.ex. ändelser. Det gäller alltså höjning av medvetenhetsgraden; om formella inlärare känner till de explicita reglerna, kan de dra nytta av dem vid tolkning och genom



denna process kan grammatikundervisningen påverka också elevernas egen produktion.

Long (1983, 374-380) har granskat 12 studier om undervisningens betydelse för språkinlärningen och han har dragit den slutsatsen att undervisningen har en effekt för alla inlärare:

- 1) både för barn och vuxna
- 2) för elever på alla nivåer, inte bara för nybörjare
- 3) både i integrativa test och i test som mäter hur eleverna behärskar enskilda strukturer
- 4) både då eleverna umgås med målspråkstalare utanför undervisningen och då kontakterna är få

Det måste dock påpekas att alla de tolv studierna visade inte samma resultat och i studierna har man inte tagit hänsyn antingen till undervisningens form eller kvalitet. Ofta är det också så att de som deltar i undervisningen, gör det frivilligt och är motiverade att lära sig språket och därför når de bra resultat (Long 1983, 370-372).

Läraren spelar en stor roll vid språkinlärning. Enligt Lightbown (1988, 12) bör läraren försörja eleverna med förståelig och korrekt input som kan vara lärarens eget tal, skrivet eller bandat material. I början av inlärningen anpassar läraren sitt tal till elevgruppen men allteftersom elevernas språkfärdigheter utvecklas förändras lärarspråket; talhastigheten, meningarnas längd och komplexitet samt antalet svårare ord ökar (Gustavsson 1988, 8).

För att eleverna skall klara språket också utanför klassrummet bör läraren stödja deras inlärning genom att välja sådana uppgifter att de kan öva naturliga kommunikationssituationer. Målet är att eleverna skall känna sig villiga att använda språket utanför klassrummet. Läraren bör också visa eleverna hur de självständigt kan hitta svar på sina frågor i referens- och handboks-material, t.ex. hur de kan använda ordböcker. (Lightbown 1988, 12-13.)

Ytterligare bör läraren ge en tydlig och fokuserad undervisning speciellt inom sådana områden som ofta vållar svårigheter för eleverna. Det väsentligaste som undervisningen kan ge är hållpunkter som eleverna kan utnyttja i fortsättningen. Feedback och korrigerande behövs när eleven tydligt efterfrågar korrigerande, när eleven inte tycks vara medveten om felet som ständigt upprepas och när läraren vet att felet är sådant som ofta fossiliserar hos elever med en viss bakgrund. (Lightbown 1988, 13-14.)

### 2.3 Kommunikationsstrategier vid andraspråksinläring

Det finns olika strategier som man utnyttjar antingen medvetet eller omedvetet för att underlätta språkinläringen. Enligt Ellis (1985, 164-175) tillägnar sig inläraren nya regler för målspråket och automatiserar de gamla regler som han redan formulerat färdigt. Ellis tar upp två strategier: memorering av mönster och imitering av mönster som ligger bakom användningen av helfraser. Helfraser är oanalyserade enheter som lärts in som en helhet och det förekommer ingen variation i strukturerna, t.ex. *Hur mår du?*, *Jag vet inte*. Först senare förekommer strategin som kallas analys av mönster, då helfraserna analyseras i sina beståndsdelar. Ellis anser att dessa strategier dock är mindre viktiga jämfört med strategierna i kreativt språkbruk.

Också enligt Færch och Kasper (1983, 53) försöker inläraren med hjälp av strategierna etablera nya regler och automatisera gamla. När det är fråga om etableringen skiljer de mellan hypotesbildning och hypotestestning. I hypotesbildningen används tidigare lingvistisk kunskap (om modersmålet, målspråket eller om andra språk) eller härleds nya regler med utgångspunkt i inputen eller de båda föregående sätten används. Ellis (1985, 171-173) däremot delar hypotesbildningen in i förenkling och inferering. Förenkling, som innefattar övergeneralisering och transfer, betyder att man försöker underlätta inläringen. Med övergeneralisering avses att inläraren för generellt använder den regel som han redan har lärt sig. Transfer betyder att element från andra språk överförs ofunktionellt och vanligtvis omedvetet till inlärarspråket (Viberg 1987, 41). Med inferering menas att man drar slutsatser. Ellis (1985, 172-173) talar om intralingval

analys när inläraren drar slutsatser av inputen för att få reda på de regler som styr infödda språkbrukares tal. Den andra strategin inom inferering är extralingval analys som betyder att den utomspråkliga kontexten hjälper en att anknyta betydelser till inputen. T.ex. när någon säger: "Sätt dig ner på stolen!" och pekar samtidigt på föremålet, förstår inläraren att föremålet heter "stol".

I hypotestestningen finns det enligt Færch och Kasper (1983, 54) fyra strategier: receptiv, produktiv, metalingvistisk och interaktiv. Vid den receptiva strategin jämför inläraren sin hypotes med inputen medan inläraren vid den produktiva strategin producerar målspråkliga yttranden enligt de regler han bildat och värderar deras giltighet med hjälp av den återkoppling han får. Om man använder den metalingvistiska strategin konsulterar man en infödd talare, en lärare, en grammatik eller ett lexikon. Den interaktiva strategin betyder att inläraren tar hänsyn till de rättelser som finns i den infödda talarens yttrande. Ellis (1985, 173-175) anser att hypotestestningen i första hand grundar sig på verifiering av hypoteser som inläraren har om språket och att denna process är omedveten.

Som ovan redan konstaterats används inlärningsstrategierna också vid automatiseringen av de redan existerande reglerna. Automatiseringen innehåller formell övning, som sker i klassrummet, och funktionell övning, som sker i naturlig kommunikation (Færch & Kasper 1983, 53).

#### 2.4 Om inlärarens egenskaper som påverkar språkinläringen

Alla människor lär sig inte språk lika bra. Det har undersökts mycket genom åren vilka faktorer som påverkar inläringen av ett nytt språk. En avgörande faktor är inläraren själv; hans ålder, personlighet, motivation, attityder och kognitiva förmåga. (Linnarud 1993, 78-93.)

Det är en allmän uppfattning att barn lär sig ett andraspråk lätt och snabbt medan vuxna har mera svårigheter med samma uppgift. Alderns betydelse för inläringen har undersökts flitigt men resultaten är ganska förvirrande. Det finns dock två klara

tendenser. Den ena är att äldre lär sig snabbare i början och den andra att yngre når bättre slutresultat när det gäller den slutliga behärskningsnivån. Äldre inlärare tillägnar sig språkets grammatiska uppbyggnad och ordförråd snabbare, vilket kan förklaras med deras större kognitiva mognad. Yngre inlärare visar däremot bättre resultat i uttal och uppnår en kompetens som är nära den inföddas. Det är dock värt att minnas att saken inte är så här enkel utan det finns individuella skillnader och företeelser i språket som vållar svårigheter både för barn och vuxna. (Hyltenstam 1988, 138-139; Linnarud 1993, 78-80; Naucclér 1995, 118-120.)

När man har undersökt bra språkinlärares personlighet har man dragit slutsatsen att utåttriktade, orädda, empatiska personer med god självuppfattning och som tål viss osäkerhet verkar klara sig bäst i kommunikativa situationer. De vågar ta risker och satsa även om de inte kan så mycket. Det är ändå inte säkert att dessa personer skulle klara grammatikprov på bästa möjliga sätt. (Linnarud 1993, 83-88.)

I detta sammanhang talar Laine och Pihko (1991, 15-16) om begreppet språkjag, dvs. den språkliga jaguppfattningen, som är en del av den allmänna jaguppfattningen. Språkjaget består av alla de kunskaper, uppfattningar och aningar som inläraren har om sig själv som främmandespråksinlärare. Den språkliga jaguppfattningen påverkar inlärarens inställning till sina språkstudier, vilka krav han ställer på sig själv, vad han förväntar av sig själv och hur han upplever språklektionerna. Även om den språkliga jaguppfattningen är relativt stabil, formas den ständigt under språkstudierna. Den förstärks av positiva inlärningserfarenheter, medan negativa erfarenheter kan i värsta fall leda till en avvisande inställning till språkstudier. En viktig faktor som formar inlärarens språkjag är feedbacken från läraren, klasskamraterna och föräldrarna.

Motivation och attityder påverkar också språkinläringen. Det talas om två typer av motivation: instrumentell och integrativ. Med instrumentell motivation menas att intresset för språket är rent praktiskt, t.ex. för att göra framsteg i karriären. När inläraren vill bli en del av det andra språkets kultur och identifiera sig med de infödda talar man om integrativ motivation. Attityder till målspråkgruppen och den egna gruppen har ett inflytande på hur motiverad inläraren är att lära sig det nya

språket. Attityderna kan vara ett resultat av inflytandet från föräldrarna och kamrater. Om attityderna är positiva blir motivationen också större och då nås det bättre inlämningsresultat, vilka i sin tur förstärker de positiva attityderna. (Linnarud 1993, 89-93; Viberg 1987, 102-106.)

Allmän intelligens är en kognitiv faktor som också har betydelse i språkinläringen. Det talas också om en speciell språkbegåvning som spelar en stor roll vid främmandespråksinläring i skolan, men har visat sig vara mindre viktig då språket lärs in i målspråksmiljön. Hur olika individer organiserar och bearbetar information återspeglar deras kognitiva stilar eller inlärningsstilar. Den kognitiva stil som har studerats mest är fältberoende versus fältoberoende. För en fältberoende person är det lätt att isolera ett föremål från dess bakgrund och han löser snabbt sådana uppgifter, medan en fältberoende person behöver ganska lång tid – det är inte alls säkert att han löser uppgiften. Mänskliga relationer är viktigare för fältberoende personer och det förorsakar att de är bättre i kommunikativa situationer, medan fältoberoende personer är analytiskt begåvade. Detta leder till att fältberoende personer ofta har nått bättre resultat i grammatiktester, vilka snarare mäter "testfärdighet" än språkfärdighet. (Viberg 1987, 97-99.)

### 3 OM INLÄRARSPRÅK

#### 3.1 Om definition av inlärspråk

Inlärspråket är inlärsarens egen variant av målspråket och inläringen kan ses som ett kontinuum där inlärsaren så småningom närmar sig målet, dvs. målspråksnormen. Begreppet inlärspråk skapades när man började se inlärsarens kompetens av ett andra språk som ett självständigt lingvistiskt system, som styrs av egna regler. Dessa regler behöver basera sig varken på målspråket eller modersmålet. Genom att skapa nya regler närmar inlärsaren sig målspråksnormen. (Linnarud 1993, 41; Viberg 1987, 6.)

Inlärarspråket har studerats mycket, eftersom man vill få reda på de punkter där inlärarna mest har svårigheter och hur man borde ta hänsyn till dem i undervisningen. Man vill också veta mera om själva inlärningsprocessen och om det finns några naturliga inlärningsgångar, som skulle kunna utnyttjas i undervisningen. Forskarna tror också att vi genom att studera inlärarspråk får mera information om det mänskliga språket som system. (Kotsinas 1985, 14.)

Inlärarspråket har också kallats för interimsspråk av Selinker, för idiosynkratiskt språk av Corder och för approximativa system av Nemser (Linnarud 1993, 41). Även om det finns många benämningar är alla ense om att det inte är fråga om en dålig variant av målspråket utan ett speciellt språksystem. Enligt Larsen-Freeman och Long (1991, 81) finns det tre principer som styr utvecklingen av inlärarspråket: systematisk variation, inlärningsgångar och påverkan från modersmålet, dvs. transfer. Termen transfer kan användas också allmännare för att beteckna överföringen av gamla kunskaper till en ny uppgift (Linnarud 1993, 47).

Det förekommer både fri och systematisk variation i inlärarspråket. Fri variation är oförutsägbar, det finns inga regler för varför inläraren till exempel presterar olika inom några minuter (Viberg 1987, 62). Larsen-Freeman och Long (1991, 82) förklarar den fria variationen med att inlärarspråket utvecklas snabbt. En orsak till detta är att inläraren inte får positiv feedback för sina variationer utan han måste försöka rätta sig efter målspråksnormen. Systematisk variation däremot beror på situationen, kontexten eller planeringsgraden. Inläraren kan till exempel använda en struktur rätt i grammatiktester, men inte i kommunikativa situationer.

En inlärningsgång betyder att vissa strukturer lärs in i en viss ordningsföljd t.ex. negationen i engelskan. Ordningsföljden är densamma för alla inlärare, men inlärningsstakten och det hur långt inläraren avancerar skiljer sig åt. (Viberg 1987, 6-7.)

Enligt Larsen-Freeman och Long (1991, 96-101) påverkar modersmålet inlärarspråket och det finns två viktiga frågor som gäller: hur och när sker detta? Modersmålet påverkar hur snabbt inläraren passerar en utvecklingsfas i

inlärningsgångar och också antalet utvecklingsfaser i en viss inlärningsgång. Modersmålets påverkan kan vara både positiv och negativ. Då talas det antingen om positiv eller negativ transfer. Negativ transfer kallas också för interferens. Ofta sägs det att om målspråket har mycket likheter med modersmålet är det lättare att lära sig det nya språket. Forskningarna har bevisat detta, men likheterna mellan språken kan också ställa till med problem (jfr Linnarud 1993, 49). Om språken är mycket likadana kan inläraren tro att det är möjligt att generalisera allt från modersmålet till målspråket.

Larsen-Freeman och Long (1991, 101-106) talar om markering i detta sammanhang. Med markering menas att vissa element i språket uppfattas som mer komplexa, svårare och de kallas markerade (t.ex. tonande klusiler är svårare att uttala än tonlösa). Omarkerade element är enklare och regelbundnare. De omarkerade elementen i modersmålet överförs lättare till målspråket. Också inlärarens uppfattning om elementens markeringsgrad och hans medvetenhet om distansen mellan modersmålet och målspråket påverkar transfereringen. Om han anser att elementen är omarkerade och distansen mellan språken liten är det sannolikt att transfer förekommer.

Typiskt för inlärarspråket är att alla inlärare inte når målspråksnormen; de "stannar" på vägen mot det slutgiltiga målet som är att behärska målspråket som en infödd. Då sker ingen inlärning mera. Denna företeelse kallas för fossilisering. Om målet är att behärska språket som en infödd är det mycket få inlärare, som når målet. Inlärarna kan ha olika mål för sin inlärning eller deras förmåga eller intresse räcker inte till att nå målet. Fossilisering är typisk för vuxna inlärare oavsett om inlärningen sker informellt eller formellt, medan det i barns andraspråksinlärning är mycket ovanligt. (Linnarud 1993, 41-42.)

### 3.2 Generella drag i inlärarspråket

Det finns vissa typiska drag i inlärarspråket, som förekommer hos så gott som alla inlärare. Dessa drag är förenkling, övergeneralisering, undvikande, helfraser och

andra oanalyserade element, innovationer och kompensatoriska element och element från andra språk än målspråket. De kan förekomma på alla språkliga nivåer, alltså i fonologi, morfologi, syntax, lexikon och samtal/text. (Viberg 1987, 30.)

Förenkling innebär att inläraren utelämnar element, t.ex. böjningsändelser, grammatiska formord (artiklar, pronomen osv.), som är redundanta, förutsägbara. Förenkling kan förekomma på alla nivåer. Inläraren utelämnar t.ex. pluraländelsen i samband med ett räkneord, t.ex. *två bil*. Som vi redan har konstaterat betyder övergeneraliseringen att en regel, som inläraren redan kan, tillämpas för generellt. T.ex. övergeneraliserar man vanliga pluraländelser: *brorar, köpade*. Undvikande betyder att inläraren inte använder sådana strukturer som han tycker är svåra. Därför är undvikande en företeelse som är svår att observera. Det kan också förekomma på nästan alla nivåer. Om relativsatserna t.ex. upplevs som svåra undviker inläraren dem gärna. (Viberg 1987, 31-35.)

Som vi redan har nämnt är helfrasinlärning vanligt på första stadier av inlärningen. Helfrasinlärning gäller den syntaktiska nivån, men det finns en generellare term, holistisk inlärning, som gäller också på andra nivåer och innebär att element lärs in utan att vara helt analyserade (se s. 7). Innovationer och kompensatoriska uttryck saknar en direkt motsvarighet både i käll- och målspråket. Då talas det om parafras och nybildningar. Med parafras menas att man omskriver ett ord om man inte vet eller kommer på det och de kan användas också av infödda talare, t.ex. *en sak som man lägger över halsen om man går ut* för 'halsduk'. En nybildning är t.ex. *röktallrik* för 'askkopp'. Denna företeelse gäller alltså närmast lexikal nivå. När man talar om element från andra språk än målspråket menar man transfer, lån eller kodväxling. Transfer är alltså ett omedvetet överförande av element medan inläraren använder lån och kodväxling medvetet. Vid lån har elementet på något sätt anpassats till målspråket, inläraren böjer t.ex. källspråkliga ord enligt målspråkets regler. Vid kodväxling använder man däremot ord från ett annat språk. Element kan hämtas från modersmålet eller från något annat språk som inläraren kan. (Viberg 1987, 36-41, 44.)



### 3.3 Analys av inlärarspråk

På 1950- och 1960-talen var **kontrastiv analys (KA)** en populär forskningsmetod. Forskarna jämförde två språk systematiskt för att få reda på likheter och olikheter mellan språken, eftersom de ville göra undervisningen effektivare. Det var en allmän uppfattning att de element som är likadana i målspråket och modersmålet, är lättare att lära in, medan olika element är svårare. Denna uppfattning kallas för den kontrastiva hypotesen. Forskarna trodde alltså att om man vet var käll- och målspråket skiljer sig, kan man förutspå vilka företeelser som är svåra för inläraren. Men med tiden blev det uppenbart att KA inte kunde förutspå alla fel och att alla fel som KA förutspådde inte dök upp. Därför måste forskarna utveckla nya metoder och därefter utvecklade de **felanalysen (FA)**. (Larsen-Freeman & Long 1991, 52-56.)

Man indelade den kontrastiva hypotesen i två versioner. Den starka versionen är den som KA använder och den svaga versionen används i FA: med hjälp av likheter och olikheter kan man förklara en del av felen i inlärarspråket. Syftet i felanalysen är att få reda på vad felen beror på. I FA har man en positiv syn på fel. De kan vara tecken på att inlärning sker och bevis på att inlärarna är aktiva i sin hypotestestning. Man skiljer mellan **inter- och intralingvala fel**. Interlingvala fel beror på modersmålets inverkan, man kan alltså tala om interferens, medan intralingvala fel är gemensamma för alla inlärare oavsett deras modersmål. Övergeneralisering och förenkling är exempel på intralingvala fel (se s. 13). Fel baserade på kommunikation talar man om då inlärarna använder kommunikativa strategier och gör fel. Inläraren använder t.ex. ett fel ord för att uttrycka sitt ärende, när han inte vet det rätta ordet. Det finns intralingvala fel som beror på att läraren har presenterat information på ett oklart sätt och förvirrat inläraren. Man skiljer också mellan **misstag** och **fel**. Misstag beror på tillfälliga orsaker, t.ex. trötthet, spänning osv. Man kan själv korrigera dem, medan fel är systematiska avvikelser från målspråksnormen, som inläraren gör eftersom han ännu inte kan målspråksreglerna. (Larsen-Freeman & Long 1991, 56-59.)

Man kan räkna med fem olika faser i den traditionella felanalysen: **identifiering av fel, beskrivning och klassifikation av fel, förklaring av fel samt bedömning av fel.** I den första fasen identifieras felen i materialet och då bör man också försöka skilja misstag från fel. Alltid är det inte lätt att identifiera felen; man kanske inte vet säkert vad inläraren har velat uttrycka, även om yttrandena är grammatiskt korrekta. Efter identifieringen beskrivs felen med hjälp av någon grammatikteori. Sedan klassificeras felen i olika typer. Fel kan förekomma på alla nivåer i språket; de kan alltså vara ortografiska, fonologiska, morfologiska, syntaktiska och semantiska. Den följande fasen är förklaring av fel vilket betyder att man försöker hitta orsaker till felen. Orsakerna kan vara inter- eller intralinguala. Till sist bedöms felen och deras svårighetsgrad; hur och hur mycket de påverkar kommunikationen. Det är också viktigt att resultaten av felanalys utnyttjas vid utveckling av språkundervisningen. (Sajavaara 1980, 213-214.)

FA har också kritiserats. Om man enbart koncentrerar sig på felen splittrar helheten och man glömmer det som inläraren gör rätt. Ofta var det också svårt att få reda på den enstaka orsaken till fel. Därför skapades **performansanalys (PA)**. I PA tar man alltså hänsyn till inlärarens hela språkbruk; både det som han gör rätt och det som han gör fel. Med hjälp av PA har man t.ex. klargjort hur och i vilken ordning inläring av några morfem sker och hurdana strategier inlärarna använder vid språkinläring. (Larsen-Freeman & Long 1991, 61-66.)

## 4 INLÄRNING AV LEXIKON

### 4.1 Om ordförrådet

Det allra vanligaste uttrycket man använder när man talar om språk är kanske det vardagspråkliga begreppet **ord**. Detta begrepp och dess betydelse är inte så lätt att definiera. I språkvetenskapen har det diskuterats mycket vad den lämpligaste innebörden av ordet **ord** är. (Linell 1984, 156.)

Enligt Linell (1984, 156f) är det viktigt att skilja på minst två olika relaterade betydelser i termen ord. Termen **ord** kan å ena sidan användas i bemärkelsen att språket innehåller ett visst antal ord, att det finns ett ordförråd. I denna betydelse är **ord** detsamma som **lexikonenheter**, eller **lexem** som används som byggstenar i konstrueringen av längre och kortare yttranden. Å andra sidan talas det om ord som bitar av språkliga yttranden. Grovt taget kan man säga att dessa bitar motsvarar de delar som i skrift är lätta att skilja med hjälp av mellanrum.

Många vuxna anser att orden är det viktigaste i språket. Om man kan mycket ord är det lättare att uttrycka sig i olika situationer och andra får ett intryck av att man behärskar språket i fråga, även om den språkliga kompetensen i övrigt är bristfällig; behärskning av t.ex. syntax och uttal. Det är alltså viktigt att ha ett stort ordförråd för att ha effektiva uttrycksmöjligheter, eftersom en stor del av ett språks ordförråd är unikt och karakteristiskt för just det språket. (Hammarberg & Svensson 1975, 83-84.) På tidiga stadier har ordförrådet oftast en vag och generell karaktär men på en avancerad nivå präglas ordförrådet av mer abstrakta och speciella ord samt exakta betydelser och kunskap om hur orden kombineras med andra ord (Enström 1996, 15).

Enligt Karlsson (1994, 176-179) består ordförrådet av ett **kärnordförråd** och **specialordförråd**. Kärnordförrådet innehåller vedertagna och tillfälliga ord. De vedertagna orden delas in i **lexikaliserade** och **institutionaliserade** ord. De lexikaliserade orden kan vara enkla (*gröt*), avledda (*fören-ing*) eller sammansatta (*nyckelord*) och de är helt arbiträra. Typiskt för dem är att den största delen av språkbrukarna känner till dem. Med de institutionaliserade orden menas ord som är relativt nya, oftast sammansättningar eller avledningar, t.ex. *bankkras*. En stor del av språkbrukarna känner till dessa ord och möjligen också använder dem. Nya sammansättningar som är skapade för ett tillfälligt behov kallas tillfälliga ord, t.ex. *lottovolvo*. Typiskt för dem är att de inte har någon förbindelse med de redan existerande lexemen. Kärnordförrådet innehåller tiotusentals ord medan antalet specialord är betydligt mindre. Specialorden uppstår inom en viss grupp och förenar

medlemmarna i gruppen. Nästan alla yrkesbranscher och hobbyer har sin egen terminologi som bara medlemmar av dessa grupper behärskar.

Det är också viktigt att ta upp två slags ordförråd hos inläraren: det **produktiva** och det **receptiva** ordförrådet (Enström 1996, 51). Palmberg (1989, 13) talar ytterligare om ett **potentiellt** ordförråd. Det produktiva ordförrådet är alltid mycket mindre hos inläraren än det receptiva, eftersom det är betydligt lättare att känna igen ett ord än att använda det korrekt i en viss situation. Det produktiva ordförrådet innehåller information om t.ex. stavning, uttal, grammatiska former, syntaktisk konstruktion och kombinationsmöjligheter. Det fungerar enligt inlärarens eget behov, dvs. han får själv avgöra vilket ord som ska användas. Ord som inläraren inte nödvändigtvis behöver kunna fullständigt, dvs. det räcker om han har en ungefärlig uppfattning om ordets betydelse, finns i det receptiva ordförrådet. (Enström 1996, 51-52.) Det potentiella ordförrådet består av sådana ord som inläraren inte har mött tidigare, men trots det kan han förstå vad de betyder (Palmberg 1989, 13).

Ett viktigt begrepp i detta sammanhang är **mentalt lexikon**. Både för produktion och förståelse är det nödvändigt att ha ett mentalt lexikon snabbt tillgängligt. Detta lexikon finns i människans hjärna och det innehåller permanent lexikalisk information om orden i modersmålet: tänkbara kollokationer, olika syntaktiska möjligheter, uttalsvarianter och relationer mellan närbesläktade ord, t.ex. synonymi, hyponymi och antonymi. (Enström 1996, 79.) Enligt Sigurd (1991, 104-105) har olika undersökningar antytt att det mentala lexikonet är ordnat efter frekvens, semantiska domäner samt hierarkiska relationer. Förbindelserna mellan ord i det mentala lexikonet är snabba och lättillgängliga för att man effektivt skall kunna förstå och yttra sig. Men denna lättillgänglighet kan leda till svårigheter, eftersom man lätt förväxlar semantiskt närliggande ord; man säger t.ex. *pojke* i stället för *flicka*.

Den **fonologiska** och den **semantiska** dimensionen är de viktigaste i ordförrådets struktur. En fonologisk form och en bestämd betydelse förenas i ett ord. Att bygga upp de semantiska förbindelserna mellan orden är en mera komplicerad process och tar mycket tid. (Viberg 1988, 215-216.) Enligt Meara (1980, 225) har

andraspråksinlärare på tidiga stadier fler fonologiska än semantiska associationer i jämförelse med infödda.

Ordförrådet kan också delas in i svåra och lätta ord och det här gäller såväl i modersmålet som i ett andraspråk eller i ett främmande språk. Vid frågan varför ett ord är svårt kan man ta upp fyra egenskaper hos ordet: frekvens, uttryckssida, innehållssida och kontext. Om något ord eller några ord möts ofta talar man om högfrekventa ord. Man bör dock märka att ord som är frekventa för en infödd talare inte nödvändigtvis är frekventa för en andraspråksinlärare. Med uttryckssidan menas att ett ord påminner om ett annat ord med en annan betydelse. Innehållssidan hos ett ord betyder att det har ett rikt innehåll och varierande betydelser och därför förekommer ordet i olika kontexter. Ordgrupper som orsakar svårigheter är abstrakta begrepp, sällsynta ord och verb. Inläringen av verb är normalt svårt för andraspråksinläraren eftersom verb är mindre kontextoberoende, kan förekomma i många olika sammanhang och användas mångsidigare än t.ex. substantiv. (Enström 1996, 52-56; Enström & Holmegaard 1993, 171.)

Frekventa ord bildar i allmänhet en stor del av ordförrådet. Att läsa en svensk dagstidning med förståelse utan att använda en ordbok kräver att man kan ungefär 40 000 ord. En stor del av varje text täcks av de mest frekventa orden. De 15 vanligaste orden täcker 25 % , de 100 vanligaste 60 % , och de 1000 vanligaste 85 % av ordmassan i en text. (Viberg 1988, 216.)

När det gäller språkinläringen och ordförrådets storlek har det gjorts många undersökningar. Kärkkäinen och Takala (1989, 59) har undersökt det svenska ordförrådets storlek hos elever i nionde klass. Resultaten visar att eleverna kunde 67 % , dvs. 580 ord av basordförrådet. Det fanns också skillnader mellan flickor och pojkar i att behärska ord. Flickorna kunde 76 % , dvs. 660 ord medan pojkarna 15 % mindre än flickorna, sammanlagt 530 ord, av basordförrådet.

## 4.2 Om ordkunskap

Att kunna ett språk betyder också att man måste behärska många olika delfärdigheter i språket i fråga. Inläringen av dessa delfärdigheter är inte en okomplicerad process. En av delfärdigheterna är att språkinläraren bör både förstå och kunna använda de ord som finns i språket. Språkinläraren måste skaffa sig de kunskaper om ett ords egenskaper och användningssituationer, som infödda talare vanligen omedvetet behärskar. Utom de ovan nämnda delfärdigheterna innebär ordinläring också att man måste lära sig i vilken relation till varandra orden står i det nya språket. (Enström 1996, 49, 78.)

Enligt Stroud (1979, 174) är kunskapen om ordens egenskaper och användningar till största delen omedveten och denna kunskap kallas för språkbrukarens lexikala kompetens. I detta sammanhang talas det också om ett mentalt lexikon som är organiserat på ett visst sätt i hjärnan hos en infödd språkbrukare (Enström 1996, 79). Stroud (1979, 174) har sammanfattat kunskaperna som språkbrukaren vet om orden i sitt modersmål på följande sätt (jfr Hammarberg & Svensson 1975, 84-85).

- 1) Ordens fonologiska uppbyggnad, dvs. deras ljudbilder.
- 2) Ordens morfologiska uppbyggnad, dvs. ordbildnings- och ordböjningsegenskaper.
- 3) Ordens kategoritillhörighet, dvs. vilken ordklass ett givet ord hör till.
- 4) Ordens syntaktiska egenskaper, dvs. vilka krav på frasens eller satsens övriga delar ett givet ord ställer.
- 5) Ordens betydelsemässiga egenskaper. Denna punkt innefattar också:
  - a) Ordens semantiska uppbyggnad, dvs. vilka betydelsekomponenter som sammanfattas i ett givet ord.
  - b) Betydelserelationer mellan ord, t.ex. vilka motsatstyper som förekommer och vad det innebär att ett ords betydelse är överordnad ett annat ords betydelse.
  - c) Betydelserelationer inom ord, dvs. hur de betydelser som ett och samma ord kan ha är relaterade till varandra.

- d) Ordens bibetydelse.
- e) Ordens selektionsrestriktioner, dvs. vilka betydelser de ord får ha som ett givet ord kan kombineras med.

Språket består alltså av ett mycket stort antal ord och en mängd olika regler som hjälper en att veta hur orden i språket skall hanteras så att det uppstår förnuftiga yttranden både i skrift och tal. Linell (1984, 129) har indelat reglerna i fonologiska, morfologiska, syntaktiska, semantiska, textgrammatiska och pragmatiska regler. De fonologiska och morfologiska reglerna reglerar ordens uttal, böjning och avledning (se ovan 1-3). Hur man får sammanställa orden till fraser, satser och meningar och vad ordens och ordkombinationernas betydelser är reglerar de syntaktiska och semantiska reglerna (se ovan 4-5). De textgrammatiska och pragmatiska reglerna säger hur meningar kan bygga upp texter och hur man kan använda ord och meningar för olika kommunikativa syften i olika situationer.

#### 4.3 Ordinlärningsprocesser

Att lära sig ord och därigenom skaffa sig ett stort ordförråd är en process som kan sägas vara livslång. När det är fråga om förstaspråksinlärare är de en privilegierad grupp jämfört med andraspråksinlärare i ordinlärningsprocessen. De möter och övar ord under lång tid och i olika kontexter och genom detta utvecklas en känsla för ordens exakta betydelser och för ordens användningssituationer. För förstaspråksinlärarens inlärningsperiod är det vanligt att den präglas av ständiga omstruktureringar av ordens betydelseomfång och slutresultatet är att han har lärt in hela uppsättningen av betydelsekomponenter. För andraspråksinlärare är situationen mycket annorlunda. De måste lära sig ord under mycket kortare tid och ofta utan hjälp av speciella tillfällen där vissa ord förekommer. (Enström 1996, 13-14.)

Cohen och Aphek (1981, 231 ff) tar upp några ordinlärningsstrategier hos språkinläraren och som exempel nämner de association mellan modersmålsord och målspråksord, vilket kan bero på ljudlikhet av olika slag, association mellan ordet

och den text där man först har sett det, transfer från modersmålet, gissningar om betydelser och användning av oanalyserat material.

Enligt Kotsinas (1982, 209-220) finns det tre faktorer vilka möjligen kan ha betydelse för ordinlärningsprocessen i ostyrd andraspråksinläring, nämligen inputfrekvens, komplexitet och behov. Med inputfrekvensen menas vissa, lättare eller svåra, målspråkliga ord vilka inläraren antingen ofta eller ganska sällan hör i sin omgivning. De element som förefaller inläraren mera komplexa lärs in senare än de som är lättare ur hans synvinkel. Komplexitet innehåller faktorer som ordlängd, abstraktionsgrad, likhet med modersmålsord och semantisk komplexitet. Dessa faktorer kan antas inverka på inlärningsordningen antingen försvårande eller underlättande också vid alla former av språkinläring. Med behov menas inlärarens eget behov av att tidigt lära sig vissa ord, t.ex. situationellt viktiga ord, ord som uttrycker talarens inställning till olika företeelser och hans känslor samt vissa formord.

Man kan lära sig ord såväl indirekt som direkt genom tre huvudsakliga ordinlärningsmetoder: ordinläring i kontext, ordinläring med hjälp av ordböcker och ordinläring med hjälp av undervisning. Ordinläring i kontext innebär att obekanta ord förstås genom situationer eller texter. Det förutsätter dock att inläraren behärskar olika gissningsstrategier. Ordböcker, först tvåspråkiga och sedan enspråkiga ordböcker, är av betydelse under alla inlärningsstadier. (Enström 1996, 21-22.) Det har hävdats att om man blir beroende av tvåspråkiga ordböcker kan andraspråksutvecklingen försenas och man saknar ofta förmåga att ge orddefinitioner (Baxter 1980, 329-335).

#### 4.4 Undervisningens roll i ordinläringen

Undervisningens främsta uppgift är att hjälpa inläraren att tillägna sig olika sätt hur man kan lära sig ord och hitta vägar att utvidga sitt ordförråd. Lärarens roll är inte bara att lära ut enskilda ord utan också presentera och strukturera ordförrådet. När det gäller nybörjare lär man ofta ut ord som isolerade enheter eftersom



undervisningen innehåller mera konkreta och okomplicerade ord, och för att nybörjarna ska få ett så stort basordförråd som möjligt. Avancerade inlärare drar däremot den största nyttan av att lära in ord i kontext eftersom de på så sätt kan uppnå bättre kunskaper i ordens alla betydelser, användningsområden och kombinationsmöjligheter. Det har också diskuterats att ord bör läras både in och ut med hjälp av kontrast. Det betyder att ord med närliggande betydelse (stora likheter, men också avgörande skillnader) behandlas som en betydelsegrupp. (Enström 1996, 36-37.)

I ordförrådsundervisningen spelar också semantiska relationer mellan orden en stor roll. Sådana ord som hör till ett visst begreppsområde är lättare att komma ihåg som en ordgrupp. Ordförrådet är byggt upp hierarkiskt: inlärarna kommer först ihåg hyperonymer och sedan hyponymer. Här är det fråga om den semantiska fältteorin. Det har konstaterats i många undersökningar att den semantiska fältteorin har sin plats i ordförrådsundervisningen samt i ordförrådsinläringen. (Hankaniemi 1989, 113; Viberg 1988, 216- 217.)

## 5 OM RÖRELSE- OCH PLACERAVERB I SVENSKAN

### 5.1 Om semantiska fält

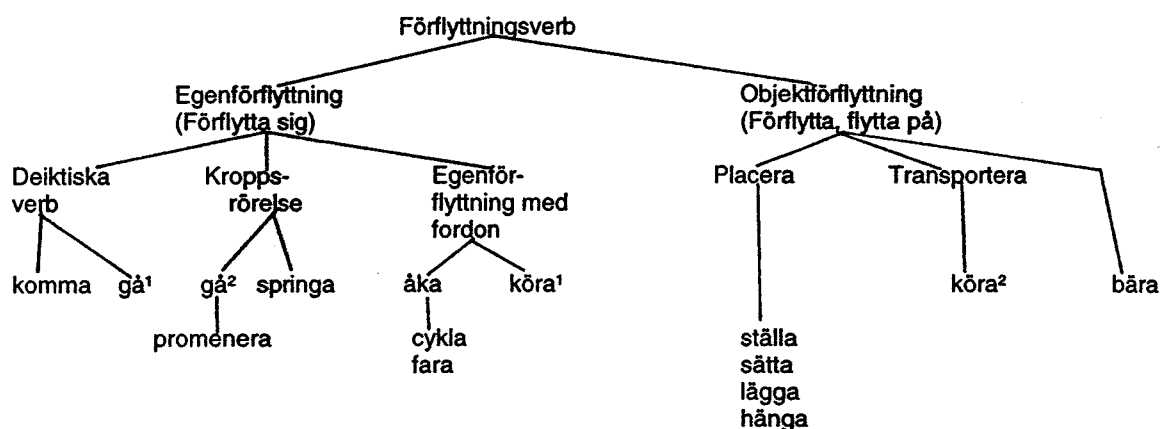
Ordens betydelser existerar aldrig isolerade i det mentala lexikonet utan de har alltid mångsidiga relationer till andra ords betydelser. På grund av dessa relationer kan man ordna många ord i betydelsefält dvs. semantiska fält. Ett semantiskt fält består av en grupp ord som innehållsmässigt är likadana. De har gemensamma betydelsekomponenter och är organiserade kring en central betydelsekärna, t.ex. fältet "Färg" består av *röd*, *blå*, *grön*, *gul* osv. (Schwarz & Chur 1993, 60; Viberg 1989, 105.)

Orden som hör till samma semantiska fält har en paradigmatiske relation till varandra och är medlemmar i samma ordklass (Schwarz & Chur 1993, 60). Inom ett fält finns det hierarkiska och kontrastiva relationer mellan orden. När det gäller hierarki mellan

orden talar man om hyponymi, medan det mellan ord som befinner sig på samma nivå i hierarkin förekommer kontrast, dvs. de har åtminstone en distinktiv betydelsekomponent. (Viberg 1989, 107.) Ett ords betydelse sägs bestå av ett antal semantiska särdrag som beskriver betydelsen hos enskilda ord samt förhållandet mellan olika ord inom ett semantiskt fält och avgränsar ordbetydelser från varandra. De semantiska särdragen är binära, dvs. ett ords betydelse antingen har ett visst drag eller inte (+/-). Med hjälp av dessa särdrag bildar man en dragmatris som skildrar ordens betydelse. (Enström 1996, 85; Karlsson 1977, 244; Schwarz & Chur 1993, 37-38.)

I den klassiska semantiska fältteori var utgångspunkten att ett semantiskt fält är ett komplett system som speglar verkligheten språkligt. Numera har det visat sig att semantiska fält inte täcker hela realiteten utan det finns "luckor" i språket som inte har kunnat fyllas. Samma semantiska fält kan också utformas på olika sätt beroende på människan och språket. Detta leder till att i princip betyder inte motsvarande ord hos olika människor och i olika språk exakt detsamma. (Karlsson 1977, 243; Schwarz & Chur 1993, 60-61.)

Semantiska fält kan presenteras med hjälp av trädogram. I figur 2 tar vi upp de semantiska fält som innehåller de verb som vi kommer att undersöka. Vi har modifierat Vibergs ursprungliga figur och lämnat bort några nästan slangartade verb. Vi antar att det också kan förekomma sådana rörelsebetecknande verb i uppsatserna som inte finns med i figur 2 (t.ex. *simma*, *flyga*).



Figur 2 Hierarkiska relationer mellan förflyttningsverb i svenskan (i modifierad form, Viberg 1985, 10).

Som det framgår av figur 2 hör både rörelse- och placeraverb till samma överordnade fält "Förflyttning". Rörelseverb är egenförflyttningsverb (subjektet förflyttas), som har *förflytta sig* som överordnat verb och kan vidare delas in i tre grupper: deiktiska verb, kroppsrörelseverb och verb som betecknar egenförflyttning med fordon. Placeraverb hör till objektförflyttningsverb (objektet förflyttas), som har *förflytta*, *flytta på* som överordnade verb. Andra objektförflyttningsverb är transporteraverb och verbet *bära*. (Viberg 1985, 9.)

## 5.2 Rörelseverb

Rörelseverb kan klassificeras på olika sätt. Enligt Stroud (1979, 201-202) är betydelsekomponenten 'rörelse' gemensamt för alla dessa verb men de har andra komponenter som modifierar denna grundbetydelse på olika sätt. Stroud indelar komponenterna i sex klasser: **element**, **instrument**, **sätt**, **riktning**, **deixis** och **aktionsart**. I det följande har vi Strouds klassificering som utgångspunkt. Vi studerar sådana verb som anger rörelse som riktar sig relativt direkt framåt. Vi presenterar verbet, dess betydelse och ger exempel på korrekt användning samt tar upp den finska motsvarigheten, som vi redogör för närmare bara om definitionen klart avviker från den svenska. De svenska betydelsedefinitionerna samt exemplen har vi hämtat från Svensk ordbok (1986) och de finska från Nykysuomen sanakirja (1996).

### 1) i vilket slags **element** rörelsen sker

- a) i luft: *flyga*' 'förflytta sig i luften med hjälp av vingar, om fågel, flygplan m.m.', finskans '*lentää*'

(1) Svaloma *flyger* snabbt.

- b) i vatten: *simma* 'förflytta sig i vatten med hjälp av vissa kroppsrörelser om levande varelse, särsk. människa', finskans '*uida*'

(2) Femåringen *simmade* redan.

2) med hjälp av vilket slags **instrument** rörelsen sker

a) till fots: *springa*<sup>1</sup>, *löpa*<sup>1</sup> 'förflytta sig framåt med snabba steg, varvid tidvis ingen av fötterna har kontakt med marken', *springa*<sup>1</sup> 'om människa eller vissa djur', *löpa*<sup>1</sup> 'särskild i tränings- eller tävlingssyfte, ofta över viss distans; nästan endast om person'

(3) Barnen *springer* omkring på gården och jagar varandra.

(4) Hon *löpte* i mål på ny rekordtid.

Den finska motsvarigheten *juosta* kan användas också om vätska och finfördelat ämne (t.ex. vesi *juoksee* joessa), medan det i svenskan används *rinna* i detta sammanhang.

*jogga* 'värma upp sig genom att småspringa (på stället), även motionslöpa', finskans '*hölkäätä, verrytellä*'

(5) Han *joggar* omkring på gården.

*gå*<sup>1</sup> 'röra sig genom att växelvis flytta den ena foten framför den andra, som då hålls kvar mot underlaget vanl. med underförstådd riktning framåt; om människa eller djur', finskans '*kävellä*'

*vandra* 'förflytta sig (längre sträcka) till fots', finskans '*vaelttaa, kuljeskella*'

(6) Lillan har nyss lärt sig *gå*.

(7) Jag *vandrar* längs en skogsstig.

b) med transportmedel: *köra*<sup>1</sup> 'driva och styra (fordon) så att det rör sig i önskad riktning, även om fordon e.d., ofta med tonvikt på själva förflyttningen (i viss riktning)'

(8) Hon *kör* motorcykel.

(9) Vi *körde* en annan väg.

*åka*<sup>1</sup> 'färdas med (visst fordon eller viss farkost) normalt utan egen arbetsinsats i fråga om styrning etc.; särsk. (och urspr.) beträffande fordon på hjul eller medar men även allmänna'

(10) Jag *åker* buss varje dag.

I finskan kan både *köra* och *åka* motsvaras av *ajaa*, som alltså innehåller båda betydelserna; man styr fordonet själv eller är resenär i fordonet. Den sistnämnda betydelsen kan uttryckas med *kulkea* och åtminstone i talspråket med *mennä* (t.ex. *kulkea junalla*, *mennä laivalla*). För finskspråkiga svenskstuderande vållar detta ofta svårigheter, eftersom verbet *gå* också kan översättas med *kulkea*, *mennä*, men kan inte användas i stället för *åka* i svenskan (\**gå med båt*).

*Åka* kan även beteckna aktivitet med egen arbetsinsats: *åka* cykel = *cykla*, *åka* skridskor = *skrinna*, *åka* skidor = *skida* (föråldr.), *åka* slalom. I finskan kan man också säga *ajaa pyörällä*, *pyöräillä*. De andra motsvaras av ett verb: *luistella*, *hiihtää*, *lasketella*.

*resa*<sup>2</sup>, *fara*<sup>1</sup>, *färdas* 'förflytta sig (över längre sträcka) med något färdmedel', *färdas* 'med tonvikt snarare på själva resandet än på målet', finskans 'matkustaa'

(11) Han *reser* med tåg.

(12) Hon *far* omkring i Tyskland.

(13) Hon *färdas* österut.

*segla* 'förflytta (sig) på vattnet genom utnyttjande av vindens kraft med hjälp av segelbåt eller segelfartyg', finskans 'purjehtia'

*ro* 'framföra (båt) med hjälp av åror', finskans 'soutaa'

*rida*<sup>1</sup> 'färdas på hästryggen eller ibland på annat djurs rygg', finskans 'ratsastaa'

(14) Han *seglade* mot vinden.

(15) Hon *rodde* över ån.

(16) Lisa  *rider* varje dag.

3) **sätt** som rörelsen sker på

- a) snabbt: *rusa*<sup>1</sup> '(plötsligt) springa mycket fort, ofta p.g.a. längtan till eller från viss plats, person e.d.', finskans '*syöksyä, rynnätä*  
*skynda* 'ofta speciellt förflytta sig hastigt', finskans '*kiirehtiä*  
*springa* (se klass 2, instrument)

(17) Hon kammade sig snabbt och *rusade* i väg till skolan.

(18) Hon *skyndade* i förväg till restaurangen.

- b) en fot vidrör alltid marken: *marschera* 'gå i noggrann takt och vanligen i ordnad grupp', finskans '*marssia*'

(19) Första kompaniet *marscherade* upp framför hederstribunen.

*promenera*<sup>1</sup> '(långsamt) gå för nöjes skull och njuta av omgivningen'

I finskan finns det inte en direkt motsvarighet till detta verb utan man säger kanske *mennä kävelylle, käydä kävelyllä* som innehåller samma betydelse 'för nöjes skull'.

(20) Ben *promenerar* i parken.

*vandra* 'förflytta sig (längre sträcka) till fots, gärna i (vild) natur och utan något omedelbart mål, ofta med tonvikt på avkoppling', finskans '*vaeltaa*' (se även klass 2, instrument)

(21) Vi *vandrar* i fjällen.

- c) långsamt: *krypa*<sup>1</sup> 'förflytta sig med (en stor del av) kroppen längs underlaget vanligen om djur med mycket korta ben, men även om människor som förflyttar sig på alla fyra', finskans '*ryömiä*'

*ströva* 'långsamt gå (omkring) utan något speciellt mål', finskans '*kuljeskella*'

(22) Lillan har inte lärt sig *krypa* än.

(23) Vi *strövade* omkring på stadens gator.

d) försiktigt: *smyga*<sup>1</sup> 'röra (sig) tyst och smidigt i skymundan för att undgå upptäkt, om varelse', finskans '*hiipiä*'

(24) Han försökte *smyga* sig förbi vakten.

#### 4) riktning

a) uppåt: *kliva* 'gå med långa höga steg gärna uppför något'

*klättra* 'förflytta sig uppför (el. nedför) något mer eller mindre lodrätt genom en följd av rörelser med armar och ben med stöd i naturliga eller konstgjorda avsatser eller fästpunkter'

Både *kliva* och *klättra* motsvaras av finskans '*kiivetä*'.

(25) Barnet *klev* upp på pallen.

(26) Pojken *klättrade* i träd.

*stiga*<sup>1</sup> 'med partikel förflytta sig med (långa) steg, speciellt gå upp ur sängen på morgonen'

*stiga*<sup>2</sup> 'förflytta sig till högre nivå'

De båda betydelseerna motsvaras av *nousta* i finskan.

(27) Han *steg* på tåget.

(28) Flygplanet *stiger* brant.

b) neråt: *falla*<sup>1</sup> 'ofrivilligt förflyttas till lägre nivå genom tyngdkraftens inverkan', finskans '*pudota*'

(29) Stenen *föll* ned från taket.

- 5) **deixis** anger rörelse till en bestämd punkt i tid och rum, talaren refererar till en rörelse mot en bestämd plats, talarens position är också viktig

*komma*<sup>1</sup> 'vara framme (på viss plats) efter förflyttning till angiven plats eller (underförstått) till talarens närhet etc.; ibland med tonvikt på målet, ibland på själva förflyttningen', finskans '*tulla*'

(30) Hon *kommer* hem.

*gå*<sup>2</sup> 'i fråga om (fram- eller bortåtriktad) rörelse hos varelse, föremål m.m.; speciellt om att avlägsna sig (gående)', finskans '*mennä*'

(31) Tåget *gick* för tre minuter sedan.

## 6) aktionsart

- a) rörelsen är kontinuerlig: *åka* (se klass 2, instrument)  
 b) håller på att börja: *avgå*<sup>1</sup> '(planenligt) lämna sin utgångspunkt för färd till en annan ort; särskilt om kollektiva transportmedel'

Den finska motsvarigheten är *lähteä* men den gäller inte bara kollektiva transportmedel, utan den kan användas också om personer.

(32) Snälltåget *avgår* från spår 11.

- c) håller på att sluta: *nå*<sup>2</sup> 'lyckas fullborda sin förflyttning till viss plats e.d.'

Den närmaste finska motsvarigheten är *saavuttaa*, men ibland kan man använda också *päästä*, t.ex. *päästä rantaan*.

(33) Flyktingarna *nådde* gränsen sent på kvällen.

(34) Simmaren *nådde* land.

I allmänhet motsvarar de svenska och finska verben varandra ganska bra, men skillnaderna i användningen av *gå* och *åka* är betydligt större än hos de finska motsvarigheterna, vilket är problematiskt för inlärare som har finska som modersmål.



Det semantiska fältet "Förflyttning" omfattar alltså i stort sett samma verb i båda språken.

Några av dessa verb som vi har presenterat, används dessutom i icke-rörelsebetecknande betydelse eller i mera abstrakta betydelser. De förekommer t.ex. i fasta fraser (*åka fast*, *löpa risk*). De verb som har mest olika betydelsevariationer utöver den rörelsebetecknande är *gå* och *komma*, t.ex. Allt *gick* bra, klockan *går*, *komma* ihåg, *komma* i kontakt med ngn, när det *kommer* till kritan.

### 5.3 Befintlighets- och placeraverb

Den viktigaste grunden för vilket placeraverb som skall användas i en viss kontext är den ställning som objektet placeras i. Därför är det viktigt att också ta upp befintlighetsverben *ligga*, *sitta* och *stå* som anger objektets ställning. I svenskan kan dessa verb användas inte bara om levande varelser utan också om föremål, vilket är sällsynt bland andra språk. T.ex. i finskan kan motsvarande verb *maata*, *istua* och *seisoa* inte användas för att ange befintlighet utan bara för att ange en persons eller ett djurs kroppsställning. (Viberg 1985, 9.) Detta vållar svårigheter för finskspråkiga svenskstuderande som ofta överanvänder verbet *vara* i stället för de idiomatiska alternativen. I svenskan är *vara* inte det vanligaste verbet som anger befintlighet eftersom det är tvetydigt, dvs. man vet inte exakt i vilken ställning objektet befinner sig, t.ex. *Boken är på bordet.* (antingen liggande eller stående ställning). (Viberg et. al. 1986, 147; Sjögren 1972, 14.)

I det följande behandlas de ovannämnda befintlighetsverben beträffande närmast föremålets ställning, eftersom kroppsställningen, som dessa verb anger, är klar. Betydelsedefinitionerna och exemplen är hämtade från Svensk ordbok (1986).

*ligga*<sup>1</sup> 'vila med den största ytan mot underlaget om varelse eller föremål'

(35) Mössan *ligger* på hyllan.

(36) Tidningen *ligger* på stolen.

*ligga*<sup>2</sup> 'vara belägen i visst område el. dyl.'

(37) Malmö *ligger* i Skåne.

(38) Domkyrkan *ligger* vid torget.

*sitta*<sup>3</sup> 'vara placerad (på viss plats) om föremål'

(39) Papperet *sitter* i skrivmaskinen.

(40) Hatten *sitter* på sned.

*stå*<sup>1</sup> 'om (avlångt) föremål, befinna sig med den minsta ytan vilande mot underlaget'

(41) Flaskan och glaset *står* på bordet.

(42) Var skall skåpet *stå*?

När det gäller bruksföremål, dvs. föremål som har en bestämd sida som över- resp. undersida, används verbet *stå* när de intar sin naturliga ställning. Men om det är fråga om en onormal ställning används verbet *ligga*. (Viberg et al. 1986, 148.)

(43) Bilen *står* i garaget.

(44) Bilen *ligger* i diket. (på sidan)

(45) Vasen *står* på bordet.

(46) Vasen *ligger* på bordet. (den har fallit omkull)

(47) Skorna *står* i hallen.

(48) Skorna *ligger* i hallen. (på sidan, huller om buller)

Då verben *stå* och *ligga* används, underförstås det vanligen att föremålet är löst placerat. När saker däremot sitter fast eller är fästade i något används verbet *sitta*. (Viberg et al. 1986, 149.)

(49) Det *sitter* en spegel i hallen. (hänger på väggen)

(50) Det *står* en spegel i hallen. (står lös på golvet)

(51) Löven *sitter* fortfarande kvar på träden.

(52) Höstlöven *ligger* på marken.

Dessa verb anger också andra betydelser än bara befintlighet. Tillsammans med partiklar och dylika bildar de fasta fraser och idiom, t.ex. *sitta bra*, *sitta fast*, *stå för*, *stå till*, *ligga bakom*, *ligga efter*.

De vanligaste placeraverben i svenskan är *sätta*, *ställa*, *lägga* och *hänga*. Dessa verb representerar en språkspecifik semantisk differentiering, dvs. de har olika grundbetydelser. Detta system tycks vara ovanligt bland världens språk. De språk som använder bara ett verb är vanligare, t.ex. engelskan (*put*) och franskan (*mettre*). Placeraverben kräver normalt en prepositionsfras med en befintlighetspreposition, inte en riktningspreposition (*till*) som man kanske skulle vänta sig. Detta bereder ofta svårigheter för finskspråkiga inlärare eftersom det i finskan används riktningskasus efter ett placeraverb. I svenskan kan också en fakultativ riktningspartikel förekomma med placeraverben, se exemplen (53) och (54). (Viberg 1985, 11; 1989, 113,116.)

| NP       | VERB     | (PARTIKEL) | NP    | PREP + NP     |
|----------|----------|------------|-------|---------------|
|          | +placera | +riktning  |       | +befintlighet |
| (53) Per | ställde  | ner        | lådan | på golvet.    |
| (54) Ola | satte    | fram       | fatet | på bordet.    |

Näst presenterar vi placeraverben närmare. Vi anger betydelsen av varje verb både med person- och sakobjekt (jfr Bergroth & Pettersson 1968, 78-79). Ytterligare definierar vi verben med hjälp av semantiskt differentierande drag (jfr Viberg 1985, 12). De semantiska särdragen har vi samlat i figur 3.

| Särdrag        | sätta | ställa | lägga | hänga |
|----------------|-------|--------|-------|-------|
| -VERTIKAL      | -     | -      | +     | -     |
| +VERTIKAL      | -     | +      | -     | -     |
| UPPÅTVÄND      | -     | +      | -     | -     |
| FÄSTAD         | +     | -      | -     | -     |
| LÄMPLIG PLATS  | +     | -      | -     | -     |
| FÄSTAD UPPTILL | -     | -      | -     | +     |

Figur 3 Semantiska särdrag hos placeraverb

I särdragsmatrisen anger plustecknet att verbet har det ifrågavarande särdraget och minustecknet att draget inte finns hos verbet. I det följande behandlas placeraverben närmare, vilket klargör särdragen hos enstaka verb.

*sätta* a) med personobjekt 'placera i sittande ställning'

(55) Anders *sätter* gossen på stolen.

b) med sakobjekt 'placera ett föremål så, att man avsiktligt ger det en viss position, som det, överlämnat åt sig självt, icke skulle intaga (efter vad man föreställer sig)'; 'föremålet är fäst' (FÄSTAD, se figur 3)

(56) Kerstin *satte* hatten på huvudet.

(57) Per *satte* ett frimärke på kuvertet.

*ställa* a) med personobjekt 'placera i stående ställning'

(58) Han *ställde* gossen i skamvrån.

b) med sakobjekt 'placera i stående ställning'; 'den del av föremålet som har maximal utsträckning är vertikalt orienterad' (+VERTIKAL, se figur 3), 'föremål som har en klar över- och undersida placeras på normalt sätt med översidan uppåt' (UPPÅTVÄND, se figur 3)

(59) Du kan *ställa* glaset på bordet.

(60) Per *ställde* askfatet på bordet.

*lägga* a) med personobjekt 'placera i liggande ställning'

(61) Mamma *lägger* baby'n till sängs.

b) med sakobjekt 'placera ett föremål så, att det får intaga det läge det på grund av naturlagarna självmant intager, då den placerande icke

avsiktligt ger det någon viss ställning', 'den del av föremålet som har maximal utsträckning är horisontellt orienterad' (-VERTIKAL, se figur 3)

(62) Studenten *lägger* boken på bordet.

(63) Han *lade* handen på hennes axel.

*placera* 'föra till (viss plats) och låta stanna (där)'

(64) Barnen placeras alltid i baksätet.

*hänga*<sup>2</sup> 'anbringa (ngt) i fäste ett stycke ovanför golvet eller marken så att föremålets nedre del är helt fri i förhållande till underlaget' (FÄSTAD UPPTILL, se figur 3)

(65) Hon *hängde* tavlan över bokhyllan.

Enligt Viberg (1985, 13) kan verbet *sätta* användas på ett speciellt sätt inom delfältet "Placera". Det kan i de flesta fall ersätta *ställa*.

(66) *Sätt in/Ställ* bilen i garaget.

Här är den speciella betydelsen hos *sätta* att det rör sig om den normala placeringen eller om en lämplig placering (LÄMPLIG PLATS, se figur 3). Viberg anser att om man använder *sätta* tydligt felaktigt är det mindre störande än ett felaktigt användande av *lägga* eller *ställa*. Detta motiverar han med att *sätta* inte står i tydlig opposition till de andra placeraverben. Däremot är *lägga* och *ställa* klara motsatser till varandra. Bergroth och Pettersson (1968, 79) klargör motsatserna på följande sätt: det som man *lägger* blir oftast liggande löst, medan det som man *sätter* blir ofta sittande fast och när det gäller *ställa* omväxlar det med *sätta* i fråga om placering i stående ställning.

I finskan har man inte en likadan fördelning av olika placeraverb på grund av den ställning föremålet e.d. placeras i. Ett placeraverb i finskan motsvarar alla de ovannämnda svenska verb (*sätta*, *ställa* och *lägga*), vilket bereder svårigheter för

finskspråkiga inlärare i att hålla isär de olika placeraverben i svenskan. Det vanligaste verbet är *panna*, men det finns också verb som *asettaa* och *laittaa*. *Laittaa* är mycket vanligt i talspråket och liksom *asettaa* kan det ersätta *panna* i samtliga fall. Den finska motsvarigheten till *hänga* är *ripustaa*.

(67) *panna, laittaa* lasi pöydälle (jfr (59))

(68) *panna, laittaa* kirja pöydälle (jfr (62))

(69) *asettaa* maljakko hyllyyn

(70) *ripustaa* taulu seinälle (jfr (65))

Liksom rörelse- och befintlighetsverb ingår också dessa verb i en mängd fasta fraser och idiom, som inte har något med placerandet att göra. T.ex. *ställa* en fråga, *sätta* igång, *sätta* gränser, *lägga* av, *lägga* ner, *lägga* till.

#### 5.4 Om läroplan och de tre semantiska fältens verb i läroböckerna

Nuförtiden är läroplanerna inte noggrant formulerade, utan man sätter allmänna mål för undervisningen och inläringen. Kommunerna och skolorna får självständigt bestämma hur undervisningen förlöper inom ramerna för de allmänna riktlinjerna, som Utbildningsstyrelsen har formulerat. Det finns skilda mål för lärokursen som börjat på grundskolans lågstadium (A1 och A2) och lärokursen som börjat på högstadium (B1). Målen för svenska som A-språk är något högre än för B-språket. Alla våra försökspersoner har läst svenska som B-språk och det innebär att de bör t.ex. förstå det centrala innehållet i skriven text på standardspråk och tal i normalt tempo, behärska språkets centrala vokabulär, dess centrala idiom och strukturer och behärska uttryckssätt som är typiska för svenska språket och dess kultur. (Grunderna för gymnasiets läroplan 1994, 8, 57-58.)

Gymnasisterna i Jyväskylä och Nurmo har använt lärobokserien Medvind, vars grundläggande idé är att bekanta eleverna med Norden med hjälp av sådana teman som intresserar ungdomar. Under den första årskursen, som innehåller gymnasiekurserna 1 och 2, är Sverige ett centralt tema. Kurs 1 behandlar vardag

och fest; fritid, hobbyer, mat, hälsa och skola. I grammatik repeterar man tempusformerna och tar upp de svenska motsvarigheterna till finskans två rörelseverb *matkustaa* och *mennä*. Också i samband med prepositionsövningar kommer dessa verb fram. Kurs 2 koncentrerar sig på de ungas näromgivning; familj, släkt, vänner och hem. I kurs 2 presenteras också de talrika svenska motsvarigheterna till det finska verbet *mennä*, samt repeteras närmare hur imperativ- och s-passivformerna bildas. (Medvind 1, kurserna 1 och 2.)

Den andra årskursen innefattar kurserna 3, 4 och 5. Temat för kurs 3 är det egna landet Finland och dess särdrag samt att resa i Finland. Kurs 4 behandlar vår omgivning som förändrar sig ständigt. Det finns texter om t.ex. naturvård och massmedierna. Eleverna får också bekanta sig med Norge medan det i kurs 5 är Danmarks tur. Andra viktiga teman är människorelationer och flyktingar. (Medvind 2, kurserna 3, 4 och 5.)

Kurserna 6 och 7 läses igenom under den tredje årskursens lopp. Kurs 6 presenterar nordisk kultur, olika yrkesbranscher och Island. Under kurs 7 står Europa och tidningar i fokus samt de nordiska randområdena Färöarna och Grönland presenteras. Kurserna 3-7 innehåller inte speciella övningar för verb, men i slutet av varje arbetsbok finns det en grammatikdel och en repetitionsdel för verb finns i böckerna 2, 4, 5 och 6-7. Befintlighets- och placeraverb tas inte upp som en helhet, men man kan anta, att de uppträder enskilt i texterna. (Medvind 3, kurserna 6-7.)

Det är viktigt att hålla i minnet, att uppsatsämnena rör sig vid samma teman som kurserna. Detta påverkar naturligtvis vilka verb som överhuvudtaget förekommer i uppsatserna och deras antal.

## 6 MATERIAL OCH METOD

### 6.1 Undersökningsmaterial

Vårt undersökningsmaterial består av 776 uppsatser skrivna av finskspråkiga gymnasister i Jyväskylä (B) och Nurmo (D). Det totala antalet försökspersoner är 97, varav 61 är från Nurmo och 36 från Jyväskylä. Materialet innehåller åtta uppsatser per elev, dvs. en uppsats per kurs under gymnasietiden och därtill en uppsats vid studentexamen. Vi behandlar materialet årskursvis i fyra grupper; årskurs 1 (Åk1) täcker gymnasiekurserna 1 och 2, årskurs 2 (Åk2) gymnasiekurserna 3, 4 och 5, årskurs 3 (Åk3) gymnasiekurserna 6 och 7 och grupp fyra består av studentuppsatserna (Stud). Uppsatserna har inte betygsatts.

Uppsatsernas ämnen varierar och de hänger ofta ihop med teman som har behandlats under kurserna. Rubrikerna har samlats i bilaga 1. Uppsatsernas längd beror på inläraren och ämnet.

Det totala antalet löpord är 130 750. I följande tabell visas rörelse-, befintlighets- och placeraverbens andel av alla löpord i de olika årskurserna.

Tabell 1 Rörelse-, befintlighets- och placeraverbens andel av alla löpord

| Åk   | Tot. löpord | Rörelse | %   | Befintlighet | %    | Placera | %     |
|------|-------------|---------|-----|--------------|------|---------|-------|
| 1    | 27932       | 400     | 1,4 | 29           | 0,1  | 5       | 0,02  |
| 2    | 50622       | 1000    | 1,9 | 48           | 0,09 | 3       | 0,006 |
| 3    | 34579       | 181     | 0,5 | 42           | 0,1  | 0       | 0,0   |
| Stud | 17617       | 94      | 0,5 | 10           | 0,06 | 0       | 0,0   |
| Tot. | 130750      | 1675    | 1,3 | 129          | 0,01 | 8       | 0,006 |

Som vi ser i tabell 1 är andelen dessa verb liten. Mest finns det rörelseverb, 1,3 % av det totala antalet löpord. I årskurs 2 har gymnasisterna använt mest rörelseverb, 1,9 % av alla löpord. Det beror antagligen på uppsatsämnena, t.ex. "Cykeln är inne" och "En resa i Finland" (se bilaga 1) och i årskurs 2 skriver gymnasisterna dessutom



en uppsats mera än i de övriga årskurserna. Andelen befintlighets- och placeraverb är nästan obefintlig, 0,01 % respektive 0,006 %.

## 6.2 Metod

Det första steget i vår analys var att plocka fram alla rörelse-, befintlighets- och placeraverb i materialet, som var matat in på datorn. Verben plockades fram med hjälp av datorprogrammet OCP. Därefter måste vi med hjälp av kontexten utesluta de fall där verben inte uttrycker rörelse, befintlighet eller placering. När det gäller rörelseverb har vi indelat de i fyra klasser; verb som anger **kroppsrörelse** resp. **egenförflyttning med något transportmedel, deiktiska verb** och i den sista klassen finns de få **övriga rörelseverb**, som inte har något gemensamt med verben i de tre andra klasserna. Termerna härstammar från Viberg (se figur 2). Som utgångspunkt i klassificeringen hade vi Strouds komponentmodell (se s. 24), men vi modifierade den så att klasserna motsvarar undersökningsmaterialet bättre.

Analysen baserar sig på de s.k. obligatoriska kontexterna, dvs. rörelse-, befintlighets- och placeraverb i inläraarsvenskan studeras i förhållande till målspråksnormen. I målspråket kräver vissa kontexter ett visst morfem och detta innebär att som fel räknas de fall där kontexten i svenska kräver ett visst morfem men där inläraaren inte har använt det. När det gäller fel i vårt material koncentrerar vi oss enbart på verbets riktighet och bryr oss inte om t.ex. speciesfel i fasta fraser, ordföljdsfel eller fel i adverbial som förekommer tillsammans med verben. T.ex. följande fall räknar vi alltså inte som fel:

(71) Så vi ska åka bussen eftersom det blir billigaste. (D7003)

(72) ...att du och morfar kan komma *här* i år. (B3405)

(73) På nätterna *vi gick* till centrum... (D4301)

Vi har klassificerat felen i fyra grupper; vi skiljer mellan ortografiska, morfologiska, semantiska och syntaktiska fel. Ortografiska fel gäller rättskrivning, t.ex. *cyçla*, *komm* och morfologiska ordböjning, t.ex. *åkat*, *resade*. Med semantiska fel avses de

fall där inläraren har använt fel verb, t.ex. *gå* i stället för *åka*. Som syntaktiska fel betraktar vi tempusfel och de fall där infinitivmarkören *att* antingen fattas eller används onödigt samt sådana fall där verbet har böjts onödigt eller böjningen fattas (se exemplen (74)-(77)).

(74) Jag vill gärna gå tillbaka till Umeå... (D1001) åka

(75) Du måste kommer till mig... (D1803) komma

(76) Jag gillar också resa utomlands. (B0101) att resa

(77) En ensam man försöker att gå i trängseln... (D4103) gå

Uppsatserna har kontrollästs av tre svenskspråkiga personer som har markerat felen och gett korrigeringsförslag. Om två kontrolläsare har gett en negativ bedömning om verbet har vi betraktat det som fel.

Analysdelen i arbetet är både kvantitativ och kvalitativ. Den kvantitativa analysen handlar om frekvenser. Vi har räknat de absoluta antalen riktiga och felaktiga inlärarvarianter och deras procentuella andelar vid varje verb. När det är fråga om felen presenterar vi också den procentuella fördelningen av de olika feltyperna. Den kvalitativa delen innebär att vi klassificerar och beskriver fel samt försöker hitta orsaker till dem.

En del av den kvantitativa analysen är att vi tar reda på om resultaten är statistiskt signifikanta, dvs. om resultaten kan generaliseras så att de gäller också utanför det studerade materialet. För detta ändamål använder vi  $\chi^2$ -testet som är ett sätt att testa om den observerade skillnaden beror på slumpen eller inte. Skillnaderna kan vara signifikanta på tre olika nivåer; på 5 %-, 1 %- eller 0,1 %-nivå. I detta sammanhang talas det om nästan signifikanta ( $p < 0.05$ ), signifikanta ( $p < 0.01$ ) eller mycket signifikanta ( $p < 0.001$ ) skillnader. 5 procents felrisk är den som man accepterar i lingvistik. (jfr Pitkänen & Kohonen 1984, 150-159.)

Materialet behandlas på gruppnivå eftersom antalet vissa verb är så litet att det är omöjligt att hitta skillnader mellan inlärarna eller jämföra dem med varandra. Vi

försöker också klargöra om det sker någon utveckling i behärskningen av de ifrågavarande verben under gymnasietiden och därför är vårt arbete longitudinellt.

## 7 RÖRELSEVERB I INLÄRARSVENSKA

### 7.1 Om rörelseverb i inlärarvenska

Det finns sammanlagt 1675 belägg på rörelseverb i undersökningsmaterialet. Det totala antalet ifrågavarande verb i uppsatserna är 2147, men talet innehåller också förekomster som inte anger rörelse. De egentliga rörelseverben utgör 1,3 % av det totala antalet löpord (se närmare tabell 1).

Tabell 2 visar skillnader i andelen av olika rörelseverb mellan inlärarsvenskan och frekvensordboken (av Allen 1971), som baserar sig på tidningsartiklar som innefattar allt som allt en miljon ord.

Tabell 2 Rörelseverb i jämförelse med frekvensordboken

|             | Gym         |              | Frekvensordbok |              | Signifikans |
|-------------|-------------|--------------|----------------|--------------|-------------|
|             | f           | %            | F              | %            |             |
| gå          | 766         | 35,7         | 1965           | 27,8         | ***         |
| komma       | 467         | 21,8         | 3346           | 47,3         | ***         |
| cykla       | 274         | 12,8         | 9              | 0,1          | ***         |
| resa        | 207         | 9,6          | 184            | 2,6          | ***         |
| åka         | 188         | 8,8          | 81             | 1,1          | ***         |
| köra        | 72          | 3,4          | 140            | 2,0          | ***         |
| simma       | 36          | 1,7          | 0              | 0,0          | ***         |
| springa     | 17          | 0,8          | 49             | 0,7          | Ej sign.    |
| jogga       | 15          | 0,7          | 0              | 0,0          | -           |
| rida        | 15          | 0,7          | 25             | 0,4          | *           |
| stiga       | 14          | 0,7          | 217            | 3,1          | ***         |
| promenera   | 13          | 0,6          | 20             | 0,3          | *           |
| ströva      | 11          | 0,5          | 8              | 0,1          | -           |
| flyga       | 11          | 0,5          | 106            | 1,5          | ***         |
| löpa        | 8           | 0,4          | 63             | 0,9          | *           |
| vandra      | 8           | 0,4          | 60             | 0,8          | *           |
| fara        | 4           | 0,2          | 81             | 1,1          | ***         |
| avgå        | 3           | 0,1          | 39             | 0,6          | *           |
| falla       | 3           | 0,1          | 185            | 2,6          | ***         |
| kliva       | 3           | 0,1          | 13             | 0,2          | -           |
| nå          | 3           | 0,1          | 289            | 4,1          | ***         |
| skida       | 3           | 0,1          | 0              | 0,0          | -           |
| segla       | 2           | 0,1          | 36             | 0,5          | **          |
| skynda      | 2           | 0,1          | 16             | 0,2          | -           |
| färdas      | 1           | 0,05         | 15             | 0,2          | -           |
| rusa        | 1           | 0,05         | 18             | 0,3          | -           |
| klättra     | 0           | 0,0          | 17             | 0,2          | -           |
| krypa       | 0           | 0,0          | 22             | 0,3          | **          |
| marschera   | 0           | 0,0          | 11             | 0,2          | -           |
| ro          | 0           | 0,0          | 36             | 0,5          | ***         |
| smyga       | 0           | 0,0          | 18             | 0,3          | -           |
| <b>Tot.</b> | <b>2147</b> | <b>100,1</b> | <b>7069</b>    | <b>100,0</b> |             |

\*\*\*= $p < 0.001$ , \*\*= $p < 0.01$ , \*= $p < 0.05$ , - = $\chi^2$ -testet kan inte genomföras

När man tolkar tabell 2 är det värt att märka att frekvenserna innehåller alla förekomster av de ifrågavarande verben, dvs. också sådana betydelser som inte anger rörelse. I frekvensordboken har man nämligen inte skilt mellan rörelse- och icke-rörelsebetecknande betydelser och därför måste vi också ta med alla förekomster i uppsatserna för att jämförelsen skall vara pålitlig. I tabell 2 finns med

alla de verb som vi har presenterat i teoridelen, dvs. sammanlagt 31 verb. Alla dessa verb förekommer inte i undersökningsmaterialet: *klättra, krypa, marschera, ro, smyga* och det finns också verb som inte förekommer i frekvensordboken: *jogga, simma, skida*.

Som vi ser i tabell 2 är största delen av verben i både uppsatserna och frekvensordboken sällsynta. När det gäller procentuella andelar finns det både i uppsatserna och frekvensordboken mera än 20 verb (24 resp. 21 st.), vars andelar ligger under 1,0 %. De fem mest frekventa verben i uppsatserna (*gå, komma, cykla, resa* och *åka*) utgör 88,7 % av verbförekomsterna. I frekvensordboken utgör de två tydligt mest frekventa verben *gå* och *komma* 75,1 % av verben. Gemensamt för uppsatserna och frekvensordboken är att *gå* och *komma* bildar de två största grupperna; den procentuella andelen *gå* är 35,7 % i Gym och 27,8 % i frekvensordboken. *Komma* utgör 21,8 % av verben i uppsatserna medan dess andel i frekvensordboken är hela 47,3 %. En tydlig skillnad kan man märka också vid verbet *cykla* som utgör 12,8 % av verben i Gym men endast 0,1 % av verben i frekvensordboken.

Vi behandlar rörelseverben som förekommer i gymnasisternas uppsatser i fyra grupper. Den första gruppen, **kropps rörelseverb**, består av 10 verb och den utgör 7,6 % av alla rörelseverb. Till den andra gruppen hör 12 verb som anger **egenförflyttning med något transportmedel** och dess andel är 46,0 %. De **deiktiska verben** *komma* och *gå* utgör 45,3 % och de **övriga** verben (3 st.) 1,1 % av rörelseverben i uppsatserna.

## 7.2 Kroppsrörelseverb

### 7.2.1 Användning i inläraarsvenska

Det gemensamma draget för kroppsrörelseverb är att en levande varelse själv förflyttar sig aktivt. Detta kan ske till fots eller i vattnet. Det totala antalet kroppsrörelseverb är 128 (tabell 3).

Tabell 3 Kroppsrörelseverb

|                 | F          | %            |
|-----------------|------------|--------------|
| simma           | 36         | 28,1         |
| gå <sup>1</sup> | 25         | 19,5         |
| springa         | 17         | 13,3         |
| jogga           | 15         | 11,7         |
| promenera       | 13         | 10,2         |
| ströva          | 9          | 7,0          |
| vandra          | 8          | 6,3          |
| löpa            | 2          | 1,6          |
| skynda          | 2          | 1,6          |
| rusa            | 1          | 0,8          |
| <b>Tot.</b>     | <b>128</b> | <b>100,1</b> |

De mest frekventa kroppsrörelseverben är sådana "grundrörelseverb" som är allmänna och lärs ut tidigt. Eleverna har använt mest verbet *simma*, vars andel är 28,1 % (36 st.) och därefter följer *gå<sup>1</sup>* med 19,5 % (25 st.), *springa* 13,3 % (17 st.), *jogga* 11,7 % (15 st.) samt *promenera* 10,2 % (13 st.). Minst har eleverna använt verben *rusa* (0,8 %), *skynda* (1,6 %) och *löpa* (1,6 %). Antalet kroppsrörelseverb är relativt litet; vi skulle ha väntat oss att deras andel hade varit större än bara 7,6 % av alla rörelseverb just på grund av att de är vanliga och i allmänhet entydiga när det är fråga om betydelsen.

Det totala antalet verbet *gå* i undersökningsmaterialet är 766, varav 500 exemplar (65,3 %) är rörelsebetecknande verb. Av dem är andelen verbet *gå<sup>1</sup>* 5,0 %. Vid verbet *löpa* är den absoluta frekvensen åtta, varav två exemplar (25,0 %) anger rörelse. Verbet *ströva* förekommer totalt 11 gånger och nio av förekomsterna (81,8 % ) anger kroppsrörelse.

Rätta och felaktiga användningar av kroppsrörelseverb fördelar sig på följande sätt (tabell 4).

Tabell 4 Rätta och felaktiga användningar av kroppsrörelseverb

|                 | Tot.       | Rätt       | Rätt%       | Fel       | Fel%        |
|-----------------|------------|------------|-------------|-----------|-------------|
| jogga           | 15         | 15         | 100,0       | 0         | 0,0         |
| ströva          | 9          | 9          | 100,0       | 0         | 0,0         |
| löpa            | 2          | 2          | 100,0       | 0         | 0,0         |
| skynda          | 2          | 2          | 100,0       | 0         | 0,0         |
| rusa            | 1          | 1          | 100,0       | 0         | 0,0         |
| promenera       | 13         | 12         | 92,3        | 1         | 7,7         |
| springa         | 17         | 14         | 82,4        | 3         | 17,6        |
| gå <sup>1</sup> | 25         | 19         | 76,0        | 6         | 24,0        |
| vandra          | 8          | 6          | 75,0        | 2         | 25,0        |
| simma           | 36         | 27         | 75,0        | 9         | 25,0        |
| <b>Tot.</b>     | <b>128</b> | <b>107</b> | <b>83,6</b> | <b>21</b> | <b>16,4</b> |

Som det framgår av tabell 4 behärskar eleverna dessa verb relativt bra; 83,6 % av beläggen är korrekta. Vid de mest frekventa verben *gå*<sup>1</sup> och *simma* finns det också flera fel, vid *gå*<sup>1</sup> är korrekthetsprocenten 76,0 och vid *simma* 75,0, liksom vid *vandra* som dock förekommer bara nio gånger. Även om fem verb (*jogga*, *löpa*, *rusa*, *skynda* och *ströva*) behärskas till hundra procent, kan man inte dra några förhastade slutsatser, eftersom antalet ifrågavarande verb är litet, endast 1-15 belägg. Man kan också konstatera att verben *promenera* och *springa* behärskas bra; korrekthetsprocenten ligger på 92,3 resp. 82,4.

### 7.2.2 Feltyper

Vid kroppsrörelseverb förekommer morfologiska, semantiska och syntaktiska fel. I undersökningsmaterialet finns det inga ortografiska fel. I tabell 5 finns med de verb som eleverna har använt felaktigt.

Tabell 5 Feltyper vid kroppsrörelseverb

|                 | Tot.      | Ortogr.  | %          | Morfol.  | %          | Sem.     | %          | Synt.     | %           |
|-----------------|-----------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|-----------|-------------|
| simma           | 9         | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 9         | 100,0       |
| gå <sup>1</sup> | 6         | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 6         | 100,0       |
| springa         | 3         | 0        | 0,0        | 1        | 33,3       | 0        | 0,0        | 2         | 66,7        |
| vandra          | 2         | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 2        | 100,0      | 0         | 0,0         |
| promenera       | 1         | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 1         | 100,0       |
| <b>Tot.</b>     | <b>21</b> | <b>0</b> | <b>0,0</b> | <b>1</b> | <b>4,8</b> | <b>2</b> | <b>9,5</b> | <b>18</b> | <b>85,7</b> |

Man kan konstatera att de syntaktiska felen bildar den största gruppen; 85,7 % av felen. Det finns bara två förekomster av semantiska fel (9,5 %) och ett morfologiskt fel (4,8 %). Vid verben *gå<sup>1</sup>*, *promenera* och *simma* är alla fel syntaktiska, medan det finns bara semantiska fel vid *vandra*. Vid *springa* förekommer det ett morfologiskt och två syntaktiska fel.

Det enda morfologiska felet vid kroppsrörelseverb är sådant att eleven har böjt verbet *springa*, som hör till fjärde konjugation (*spring/a*, *-er*, *sprang*, *sprungit*), enligt den regel som gäller konjugation II; *bygg/a*, *-er*, *-de*, *-t*. Det är alltså fråga om övergeneralisering; gymnasisten har felaktigt tillämpat en regel som han redan lärt sig. Den andra möjliga orsaken till felet kan vara att eleven har varit slarvig och det är fråga om en lapsus.

(78) Vi supade varje veckoslut och springde efter tjejer. (D7302) sprang

Det förekommer bara två semantiska fel vid kroppsrörelseverb. Två elever har använt verbet *vandra*, då de enligt kontrolläsarna borde ha använt *gå<sup>1</sup>* (se exempel (78)). Här är det kanske fråga om finskans påverkan, eftersom man i talspråket kan säga t.ex. *vaeltaa*, *vaellella kaupungilla* i betydelsen 'gå omkring i staden utan mål', medan svenskans *vandra* anger att rörelsen oftast sker i vild natur (se s. 27).

(79) Om man brukar vandra omkring staden... (D6708) gå



Av de 18 syntaktiska felen är nio sådana där eleverna inte har böjt verbet även om de borde ha gjort det och det är fråga om förenkling, när böjningsändelserna har lämnats bort. I tre fall har eleverna använt infinitivformen av verbet *gå*<sup>1</sup> i stället för presensform, vilket är ganska intressant eftersom de har böjt andra verb då det behövs.

(80) Ett par personer *gå* och de flesta kommer med bus. (D1704) *går*

(81) Vi simmar, reser mycket och *gå* runt på stan. (D3302) *går*

I fem fall förekommer de oböjda formerna i samband med konstruktionen *gå och göra något*. Eleverna behärskar inte denna konstruktion utan de använder olika variationer av den. I några fall är inverkan från finskan troligen en orsak till felen. Eftersom man i finskan kan säga: "*Menen uimaan.*", har eleverna kanske tänkt att det går också i svenskan: *\*"Jag går till simma."* (jfr exempel (81)). Det finns också andra bevis på att denna konstruktion är ganska svår för eleverna, se exempel (82).

(82) Till första *gå vi till simma*... (D3603) *går vi och simmar*

(83) Vi går till bastu och efter det *går vi att simma*. (B2702) *går vi och simmar*

Ett fall är sådant där eleven har använt preteritumform av verbet *vara* och infinitivform av *simma* i stället för preteritumformen *simmade*. Han har alltså bildat en felaktig konstruktion *\*vi var simma*, som kanske kan härledas från engelskans progressiva form i preteritum *were swimming* (D6302) (jfr t.ex. Low 1986, 38). Det kan också vara fråga om transfer från modersmålet, eftersom man i finskan säger *olimme uimassa* och denna konstruktion bildas med hjälp av preteritumformen av verbet *olla*, som motsvarar svenskans *vara*.

Sådana syntaktiska fel, där verbet står i böjd form efter hjälpverbet, förekommer fyra gånger (jfr exemplen (83)-(84)). Eleverna har troligen inte ännu lärt sig att tillämpa regeln att verbet måste stå i infinitiv efter hjälpverbet eller de har övergeneraliserat regeln att verben måste böjas. Det kan också vara fråga om en lapsus.

(84) På sommaren kan vi också *simmar*... (B0105) *simma*

(85) Jag bor så nära skolan, att jag skulle *går* till skolan. (D1904) *gå*

De fem övriga syntaktiska felen har med infinitivmarkören *att* att göra. I två fall används *att* onödigt (se exempel (85)), vilket i det ena fallet sannolikt beror på att verbet *försöka* kan användas både med och utan *att* beroende på kontexten: jfr t.ex. "Jag försöker att göra mitt bästa.", som är korrekt (Nykyruotsin peruskielioppi 1994, 138-139).

(86) En ensam man försöker att gå i trängseln... (D4103) gå

I de tre fall där infinitivmarkören *att* fattas är det fråga om konstruktionen *tycka om att göra något*. Alla de tre eleverna använder denna konstruktion felaktigt; det är inte bara *att* som fattas utan också prepositionen *om*, t.ex. *\*jag tycker springa* (B2701). Eleverna har alltså lämnat bort *formord* som de kanske anser vara redundanta och då är det fråga om förenkling.

### 7.2.3 Utveckling i inläraresvenska

I tabellen nedan har vi samlat förekomsterna av alla de kroppsrörelseverb som påträffas i de olika årskurserna och i studentuppsatserna samt betraktar utvecklingen i deras behärskning.

Tabell 6 Behärskning av kroppsrörelseverb i olika årskurser

| Åk          | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|-------------|------|------|-------|-----|------|
| 1           | 64   | 51   | 79,7  | 13  | 20,3 |
| 2           | 44   | 37   | 84,1  | 7   | 15,9 |
| 3           | 12   | 12   | 100,0 | 0   | 0,0  |
| Stud        | 8    | 7    | 87,5  | 1   | 12,5 |
| <b>Tot.</b> | 128  | 107  | 83,6  | 21  | 16,4 |

Som det framgår av tabell 6 sjunker frekvenserna av kroppsrörelseverben under gymnasietiden. Majoriteten av dessa verb (64 st.) förekommer i årskurs 1 där korrekthetsprocenten är som lägst; 79,7 %. I årskurs 2 är antalet belägg 44, varav 37 stycken är korrekta (84,1 %). Korrekthetsprocenten är som högst i årskurs 3 där de

olika kroppsrörelseverben behärskas till hundra procent. Frekvensen är dock låg, bara 12 belägg. Minst förekomster (8 st.) finns det i studentuppsatserna där korrekthetsprocenten ligger på 87,5.

I det följande tar vi upp varje enskilt kroppsrörelseverb och klargör om det sker utveckling i behärskning av verben under de olika årskurserna. De verb, som förekommer minst 20 gånger och minst i två årskurser, presenteras i tabellform. I tabellerna finns med bara de årskurser där verbet i fråga förekommer. Vid alla dessa verb är frekvenserna så låga att det är omöjligt att generalisera resultaten.

I tabell 7 visas att eleverna har använt verbet *simma* i de två första årskurserna.

Tabell 7 Rätta och felaktiga användningar av *simma* i olika årskurser

| Ak          | Tot.      | Rätt      | Rätt%       | Fel      | Fel%        |
|-------------|-----------|-----------|-------------|----------|-------------|
| 1           | 22        | 16        | 72,7        | 6        | 27,3        |
| 2           | 14        | 11        | 78,6        | 3        | 21,4        |
| <b>Tot.</b> | <b>36</b> | <b>27</b> | <b>75,0</b> | <b>9</b> | <b>25,0</b> |

Såsom vi ser av tabellen ovan ligger korrekthetsprocenten i årskurs 1 på 72,7; av 22 belägg är 16 korrekta, medan den i årskurs 2 har stigit med 5,9 procentenheter till 78,6 %. Det är dock värt att märka att det finns färre förekomster i årskurs 2 än i årskurs 1.

Tabell 8 visar hur eleverna behärskar verbet *gå*<sup>1</sup> i de olika årskurserna.

Tabell 8 Rätta och felaktiga användningar av *gå*<sup>1</sup> i olika årskurser

| Ak          | Tot.      | Rätt      | Rätt%       | Fel      | Fel%        |
|-------------|-----------|-----------|-------------|----------|-------------|
| 1           | 10        | 8         | 80,0        | 2        | 20,0        |
| 2           | 13        | 9         | 69,2        | 4        | 30,8        |
| 3           | 2         | 2         | 100,0       | 0        | 0,0         |
| <b>Tot.</b> | <b>25</b> | <b>19</b> | <b>76,0</b> | <b>6</b> | <b>24,0</b> |

Som vi ser i tabell 8 har eleverna i årskurs 1 använt verbet 10 gånger varav åtta belägg (80,0 %) är korrekta. I årskurs 2 finns det flera förekomster av *gå*<sup>1</sup> (13 st.), men korrekthetsprocenten har sjunkit till 69,2. När det gäller årskurs 3 har verbet använts två gånger och de båda är rätt; korrekthetsprocenten är alltså 100,0.

Verbet *springa* har använts i alla årskurser och i studentuppsatserna. I årskurs 1 finns det mest förekomster (7 st.), men korrekthetsprocenten är som lägst (57,1 %); fyra av de sju förekomsterna är korrekta. I de övriga årskurserna och i studentuppsatserna förekommer det inga fel alls och därför är korrekthetsprocenten 100,0. Frekvenserna är dock låga; i årskurs 2 tre belägg, i årskurs 3 två och i studentuppsatserna fem belägg (se bilaga 2).

Verbet *jogga* behärskas till hundra procent, vilket antagligen beror på att verbets betydelse är entydig och böjningen enkel och därför är det lätt att använda. I årskurs 1 finns det sammanlagt 11 förekomster av *jogga*, men i årskurs 2 bara en och i årskurs 3 tre förekomster; det totala antalet belägg är alltså 15 (se bilaga 2).

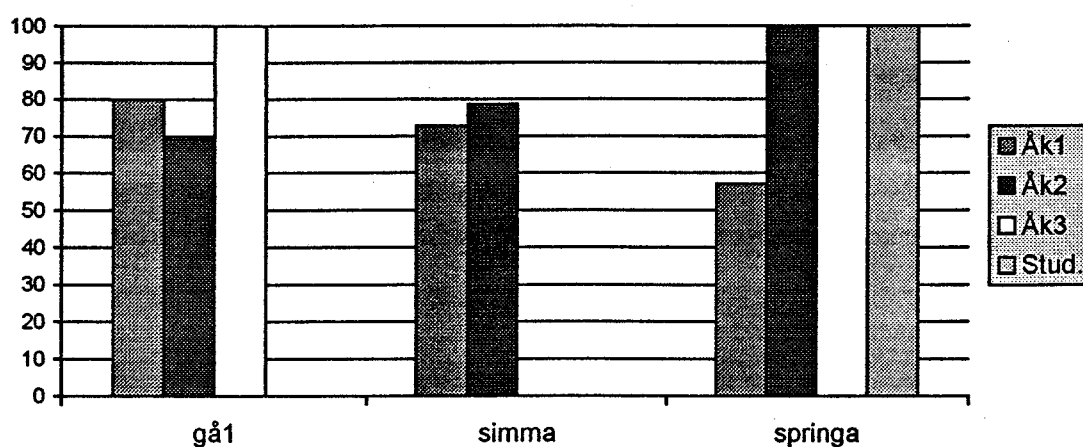
Vid verbet *promenera* ligger korrekthetsprocenten i årskurs 1 på 90,0; nio av tio förekomster är rätt. I årskurs 3 och i studentuppsatserna behärskar eleverna verbet fullständigt, men antalet belägg är dock betydligt mindre; två belägg i årskurs 3 resp. ett belägg i studentuppsatser (se bilaga 2).

Alla beläggen på verbet *ströva*, som har använts i årskurserna 2 och 3, är rätt, korrekthetsprocenten är alltså 100,0. Majoriteten av beläggen (8 st.) förekommer i årskurs 2 och bara ett i årskurs 3 (se bilaga 2).

Verbet *vandra* förekommer i alla årskurserna samt i studentuppsatserna. I årskurs 1 är hälften av beläggen (1 av 2 st.) korrekt, medan korrekthetsprocenten har stigit till 100,0 i årskurs 2, där det också finns mest förekomster (4 st.). Både i årskurs 3 och i studentuppsatserna påträffas endast ett belägg på detta verb. I årskurs 3 är korrekthetsprocenten 100,0, medan den i studentuppsatserna ligger på 0,0 % (se bilaga 2).

De övriga kroppsrörelseverben *löpa*, *rusa* och *skynda* används mycket sällan i undersökningsmaterialet, vilket kan bero på att åtminstone när det gäller *rusa* och *skynda* är betydelsen hos dem så speciell att de antagligen inte hör till gymnasisternas basordförråd. De förekommer sammanlagt endast fem gånger och de behärskas till hundra procent. *Löpa* förekommer två gånger i årskurs 1, *rusa* en gång i studentuppsatserna samt *skynda* en gång både i årskurs 2 och 3.

I figur 4 har samlats korrekthetsprocenterna vid de olika kroppsrörelseverben i de olika årskurserna samt i studentuppsatserna.



Figur 4 Behärskning av kroppsrörelseverb

I figuren finns med de kroppsrörelseverb som förekommer minst i två årskurser och minst två gånger per årskurs och därmed har verben *jogga*, *löpa*, *promenera*, *rusa*, *skynda*, *ströva* och *vandra* lämnats bort. Som man kan se i figuren blir behärsningen vid *simma* och *springa* bättre under gymnasietiden och vid *springa* når man en fullständig behärskningsnivå. Vid *gå1* kan man märka tillbakagång i behärsningen i årskurs 2, medan detta verb i årskurs 3 redan behärskas till hundra procent. Endast *springa* påträffas i alla årskurserna samt i studentuppsatserna, medan *gå1* förekommer i årskurserna 1-3 och *simma* bara i de två första årskurserna.

## 7.3 Verb som anger egenförflyttning med något transportmedel

### 7.3.1 Användning i inläraarsvenska

Gemensamt för de verb som anger egenförflyttning med något transportmedel är att rörelsen sker med hjälp av något medel, t.ex. bil, buss, tåg, cykel, flygplan. Människan kan själv vara aktiv och använda egen kraft, t.ex. när hon cyklar, eller hon kan vara passagerare t.ex. i flygplan, på tåget eller på båten. Som det framgår av tabell 9 förekommer det sammanlagt 770 belägg på verb som betecknar egenförflyttning med något transportmedel.

Tabell 9 Verb som anger egenförflyttning med något transportmedel

|             | F          | %            |
|-------------|------------|--------------|
| cykla       | 274        | 35,6         |
| resa        | 207        | 26,9         |
| åka         | 185        | 24,0         |
| åka         | 153        | 19,9         |
| åka cykel   | 16         | 2,1          |
| åka skidor  | 11         | 1,4          |
| åka slalom  | 5          | 0,7          |
| köra        | 68         | 8,8          |
| rida        | 15         | 1,9          |
| flyga       | 11         | 1,4          |
| fara        | 4          | 0,5          |
| skida       | 3          | 0,4          |
| segla       | 2          | 0,3          |
| färdas      | 1          | 0,1          |
| <b>Tot.</b> | <b>770</b> | <b>100,0</b> |

Det förekommer totalt 13 olika verb av denna typ. Det verb som eleverna har använt mest är *cykla* (274 st.), som utgör 35,6 % av alla verb i tabellen. Att *cykla* har använts så mycket beror på uppsatsämnet "Cykeln är inne", som över hälften av eleverna har skrivit om i årskurs 2 (se bilaga 1). Den näst största gruppen bildar verbet *resa* (207 st.), 26,9 % av alla verb. Den höga frekvensen kan också här

förklaras med det populära uppsatsämnet "En resa i Finland" (se bilaga 1). De två andra verb som förekommer i större utsträckning är *åka* och *köra*, som utgör 24,0 % resp. 8,8 % av verben i denna grupp. Som det kan ses i tabellen innehåller *åkas* andel (24,0 %) alla varianterna av verbet: *åka*, *åka cykel*, *åka skidor* och *åka slalom*. Vi behandlar dessa varianter som enskilda verb eftersom de förekommer separat också i teoridelen. Verbet *skida* förekommer tre gånger i gymnasisternas uppsatser, men eftersom det är föråldrat har kontrolläsarna reagerat på det och ersatt verbet med *åka skidor*. De övriga verben förekommer högst 16 gånger. Av dem har *flyga* den största andelen (1,4 %) och *färdas* den minsta (0,1 %).

I undersökningsmaterialet är den absoluta frekvensen vid verbet *köra* 72, varav 68 belägg (94,4 %) är rörelsebetecknande. Det totala antalet verbet *åka* är 188 och 185 av förekomsterna (98,4 %) anger rörelse.

Tabellen nedan visar hur eleverna har använt de olika verben i denna grupp.

Tabell 10 Rätta och felaktiga användningar av verb som anger egenförflyttning med något transportmedel

|             | Tot.       | Rätt       | Rätt%       | Fel        | Fel%        |
|-------------|------------|------------|-------------|------------|-------------|
| cykla       | 274        | 236        | 86,1        | 38         | 13,9        |
| resa        | 207        | 173        | 83,6        | 34         | 16,4        |
| rida        | 15         | 12         | 80,0        | 3          | 20,0        |
| åka         | 185        | 137        | 74,1        | 48         | 25,9        |
| åka         | 153        | 121        | 79,1        | 32         | 20,9        |
| åka cykel   | 16         | 3          | 18,8        | 13         | 81,2        |
| åka skidor  | 11         | 10         | 90,9        | 1          | 9,1         |
| åka slalom  | 5          | 3          | 60,0        | 2          | 40,0        |
| köra        | 68         | 48         | 70,6        | 20         | 29,4        |
| flyga       | 11         | 7          | 63,6        | 4          | 36,4        |
| fara        | 4          | 2          | 50,0        | 2          | 50,0        |
| segla       | 2          | 1          | 50,0        | 1          | 50,0        |
| skida       | 3          | 0          | 0,0         | 3          | 100,0       |
| färdas      | 1          | 0          | 0,0         | 1          | 100,0       |
| <b>Tot.</b> | <b>770</b> | <b>616</b> | <b>80,0</b> | <b>154</b> | <b>20,0</b> |

Såsom vi ser i tabell 10 är behärsksningen av dessa verb tillfredsställande; 80,0 % av förekomsterna är korrekt. De två verben *cykla* och *resa* som förekommer mest i uppsatserna (274 resp. 207 st.) behärskas bäst (86,1 % resp. 83,6 % är rätt). Ännu bättre behärskas verbet *åka skidor* (90,9 %) vars frekvens (11 st.) är dock betydligt lägre än de två ovannämndas. Verbet *rida* vars betydelse är entydig kan eleverna använda relativt bra; 80,0 % av de 15 belägg är rätt.

Som vi konstaterade i teoridelen (se s. 26) motsvaras både *åka* och *köra* av finskans *ajaa*, vilket ofta vållar svårigheter för finskspråkiga inlärare och det kan man märka också här, när man tittar på korrekthetsprocenterna (*åka* 79,1 % och *köra* 70,6 %). Det är intressant att det förekommer så mycket fel vid verbet *åka cykel*; korrekthetsprocenten är endast 18,8. Detta kan bero på att eleverna har försökt variera sitt verbbruk i uppsatsämnet "Cykeln är inne" genom att på några ställen ersätta verbet *cykla* med *åka cykel*, men de har inte lyckats med att bilda konstruktionen rätt. Vid de övriga verben *fara*, *segla*, *åka slalom* och *flyga* varierar korrekthetsprocenterna mellan 50,0 och 63,6 förutom vid *färdas* (0,0 %), som dock har använts bara en gång i hela undersökningsmaterialet. På grund av att verbet *skida* är föråldrat är alla förekomsterna fel. Felen vid detta verb skulle närmast klassificeras som lexikaliska fel, men eftersom vi inte inkluderar lexikaliska fel i vår klassificering kommer vi inte att behandla dem närmare.

### 7.3.2 Feltyper

Vid denna typ av verben förekommer det alla slags fel som man kan se i tabellen nedan. I tabell 11 finns med alla enskilda fel som förekommer vid dessa verb, ett verb kan alltså innehålla flera fel, och därför avviker det totala antalet fel vid verben *köra*, *resa* och *åka* från talen i tabell 10, som däremot innehåller antalet rätta och felaktiga förekomster av de enskilda verben.



Tabell 11 Feltyper vid verb som anger egenförflyttning med något transportmedel

|             | Tot.       | Ortogr.   | %          | Morfol.   | %           | Sem.      | %          | Synt.      | %           |
|-------------|------------|-----------|------------|-----------|-------------|-----------|------------|------------|-------------|
| åka         | 51         | 0         | 0,0        | 2         | 3,9         | 1         | 2,0        | 48         | 94,1        |
| åka         | 35         | 0         | 0,0        | 2         | 5,7         | 1         | 2,9        | 32         | 91,4        |
| åka cykel   | 13         | 0         | 0,0        | 0         | 0,0         | 0         | 0,0        | 13         | 100,0       |
| åka skidor  | 1          | 0         | 0,0        | 0         | 0,0         | 0         | 0,0        | 1          | 100,0       |
| åka slalom  | 2          | 0         | 0,0        | 0         | 0,0         | 0         | 0,0        | 2          | 100,0       |
| cykla       | 38         | 10        | 26,3       | 0         | 0,0         | 0         | 0,0        | 28         | 73,7        |
| resa        | 37         | 0         | 0,0        | 14        | 37,8        | 4         | 10,8       | 19         | 51,4        |
| köra        | 23         | 2         | 8,7        | 2         | 8,7         | 2         | 8,7        | 17         | 73,9        |
| flyga       | 4          | 0         | 0,0        | 4         | 100,0       | 0         | 0,0        | 0          | 0,0         |
| rida        | 3          | 0         | 0,0        | 0         | 0,0         | 0         | 0,0        | 3          | 100,0       |
| fara        | 2          | 0         | 0,0        | 0         | 0,0         | 2         | 100,0      | 0          | 0,0         |
| färdas      | 1          | 0         | 0,0        | 0         | 0,0         | 0         | 0,0        | 1          | 100,0       |
| segla       | 1          | 0         | 0,0        | 0         | 0,0         | 1         | 100,0      | 0          | 0,0         |
| <b>Tot.</b> | <b>160</b> | <b>12</b> | <b>7,5</b> | <b>22</b> | <b>13,8</b> | <b>10</b> | <b>6,3</b> | <b>116</b> | <b>72,5</b> |

Som det framgår av tabellen bildar de syntaktiska felen den största felgruppen; 72,7 % av alla fel. De morfologiska felen utgör 13,7 % och de ortografiska felen 7,5 % av feltyperna. Minst finns det semantiska fel vars andel är 6,2 %. Mest fel förekommer det vid verbet *cykla* (38 st.) och därefter följer *resa* med 37, *åka* med 36 och *köra* med 23 fel. Minst fel, bara ett, finns det vid *segla*, *åka skidor* och *färdas*.

Vid verben *färdas*, *rida*, *åka cykel*, *åka skidor* och *åka slalom* är felen enbart syntaktiska, medan det vid *fara* och *segla* förekommer endast semantiska fel och vid *flyga* morfologiska. Vid de fyra mest allmänna verben *cykla*, *köra*, *resa* och *åka* fördelar sig felen i flera typer. *Resa* och *åka* innehåller morfologiska, semantiska och syntaktiska fel, vid *köra* förekommer alla feltyper samt vid *cykla* ortografiska och syntaktiska fel.

Det finns sammanlagt 12 ortografiska fel, som alltså förekommer vid *cykla* och *köra*. I fem fall vid *cykla* har eleverna tillagt ett överflödigt grafem <c> till ordet (se exempel (87)) och i de övriga sju fallen har grafemet <k> ersatts med ett annat grafem; vid *cykla* med <c> (se exempel (88)) och vid *köra* med <g> (se exempel (89)). Den

felaktiga formen *cycla* kan kanske härledas från engelskans substantiv *bicycle*. Vid de ortografiska felen kan det också alltid vara fråga om lapsusar.

(87) Jag *cycklar* gärna dit om vädret är vackert. (D7601) cyklar

(88) Jag *cyclar* dit eftersom jag har inte moped. (D7101) cyklar

(89) Jag *gör* längs Vaaramenranta. (D6204) kör

Av de morfologiska felen är 19 belägg sådana där eleverna felaktigt har tillämpat böjningsregeln för konjugation I. Detta gäller verbet *flyga* (se exempel (91)), som är ett starkt verb och böjs *flyg/a*, *-er*, *flög*, *flugit* samt verben *köra* (se exempel (90)), *resa* (se exempel (92)) och *åka*, som hör till konjugation II. Det är antagligen fråga om övergeneralisering, eftersom eleverna i stället för de rätta böjningsändelserna har använt de lättaste och vanligaste, som lärs in i ett tidigt skede. Det kan också handla om lapsusfel.

(90) De *körar* bil i trängseln... (D4704) kör

(91) Jag *flygade* från Helsinki till Zürich... (D2101) flög

(92) Jag har *resat* till Stockholm... (D6102) rest

De tre övriga morfologiska felen är lite konstiga och svåra att förklara. Två av dem förekommer hos en och samma person och gäller verbet *flyga*. Eleven har bildat två olika preteritumformer: *\*flygt* och *\*flyt*. Det tredje felet förekommer vid verbet *resa*, vars supinumform har ersatts med preteritumform; *\*har reste* i stället för det korrekta *har rest*.

De semantiska felen bildar den minsta felgruppen, sammanlagt tio stycken och de förekommer vid verben *fara*, *köra*, *resa*, *segla* och *åka*. I fem fall borde eleverna ha använt verbet *åka*.

(93) Efter ett par dagar vi ska *fara* till Kuopio. (D1303) åka

(94) Vi *reser* på båt. (D3301) åker båt

(95) I Punkaharju tänkte vi också *segla* med ångbåten. (D1903) åka ångbåt

Två kontrolläsare anser att eleven borde ha använt *åka* i stället för *fara* i exempel (93). I exempel (94) samt i två övriga fall har eleverna använt verbet *resa* i samband med substantivet *båt*, medan det korrekta uttrycket skulle ha varit *åka båt*. Det kan vara fråga om transfer från modersmålet, för man kan säga *matkustaa laivalla* i finskan och *matkustaa* motsvaras oftast av *resa* i svenskan. Felet i exempel (95) beror antagligen på att eleven inte skiljer mellan olika båttyper, utan han tror att man kan använda verbet *segla* alltid när man förflyttar sig på vattnet oavsett båttypen, även om det bara används då man utnyttjar vindens kraft (se s. 26).

Vid tre semantiska fel har *köra* och *resa* använts i stället för *cykla* eller *åka cykel* (se exempel (96)). Att *köra* förekommer i detta sammanhang, kan förklaras med transfer från finskan, eftersom man i finskan använder uttrycket *ajaa pyörällä* och *ajaa* motsvarar svenskans *köra* då man själv styr fordonet. I ett fall har eleven använt *resa* när det rätta alternativet skulle ha varit *cykla* (se exempel (97)).

(96) ...och köra till jobbet eller skolan sunt med cykeln i stället. (B4704) åka cykel

(97) Vet vi inte att där är många goda sidor att resa med cykel. (D7904) cykla

I ett fall förekommer *åka* i stället för *köra* och också här är det fråga om finskans inverkan. Eleven har valt det felaktiga alternativet av de två svenska verben som motsvarar finskans *ajaa*. I exempel (98) är *köra* semantiskt rätt eftersom grundbetydelsen är att man styr ett fordon, som här är häst. Egentligen är det ganska överraskande, att det påträffas så få semantiska fel där *åka* och *köra* har förväxlats med varandra. Man kunde ha förväntat sig flera sådana fel eftersom båda verben kan motsvaras av finskans *ajaa*. Det sista fallet är sådant där eleven har använt *fara* i stället för *komma* (se exempel (99)).

(98) Sedan jag går rida eller åker några hästar och städa. (D0201) kör

(99) Vi är på en öka ö och vi kan inte fara ut från här. (D0507) komma

Det förekommer sammanlagt 116 syntaktiska fel, varav den största delen (35 st.) är sådana där infinitivmarkören *att* fattas (se exempel (101)). Den näst största gruppen (24 st.) utgörs av felen där eleverna onödigt har använt prepositionen *med* i

samband med verben *köra*, *åka* och *åka cykel* (se exemplen (100)-(102)). Speciellt *åka* vållar svårigheter eftersom bruket av *med* är vacklande. Det finns ingen klar regel för när *med* används och när det inte används och också finskan kan påverka bruket av *med* eftersom man i finskan säger *ajaa autolla*, *junalla* osv. Eftersom finskans kasusändelse *-lla/-llä* i vissa fall översätts med *med* i svenskan, använder eleverna *med* lätt också då det inte behövs. T.ex. finskans *leikkiä nukeilla* översätts med *leka med dockor* men *ajaa autolla* översätts *åka bil* då det inte finns några bestämmningar till verbet i satsen.

(100) ... är bensin snart så dyrt att man inte ha råd att *åka med bil*. (D4004) åka bil

(101) Vi behöver bilar också, men *köra med bil* det är kanske dyrt. (B0104) att köra bil

(102) Många gamla människor *åker* mycket *med cykel*. (D7904) åker cykel

I 21 fall av de syntaktiska felen har eleverna inte böjt verbet då de borde ha gjort det och antagligen är det då fråga om förenkling. Verbet står i infinitiv då det rätta alternativet skulle ha varit antingen presens eller preteritum (se exempel (103)). I materialet förekommer det 20 tempusfel som är av varierande slag, t.ex. verbet borde inte ha stått i perfekt utan i preteritum (se exempel (104)). Det finns 12 fel där verbet har böjts onödigt. Majoriteten av dem förekommer efter ett modalt hjälpverb.

(103) På vinter jag *åka* motorkälk med min bäst kamraten Markus. (B5101) åker

(104) Jag *har cyklat* mycket i somras. (D4204) cyklade

Därtill har infinitivmarkören *att* använts onödigt i fyra fall. I tre belägg förekommer *att* onödigt efter ett verb som liknar de modala hjälpverben, t.ex. *\*började att cykla* och i ett efter det modala hjälp verbet *skulle*. Det kan handla om övergeneralisering, eftersom eleverna har lärt sig att verben bör böjas och de följer denna regel också då den inte gäller.

### 7.3.3 Utveckling i inläraarsvenska

I tabellen nedan visas förekomsterna av alla de verb som anger egenförflyttning med något transportmedel som påträffas i de olika årskurserna och i studentuppsatserna samt betraktas utvecklingen i deras behärskning.

Tabell 12 Behärskning av verb som anger egenförflyttning med något transportmedel i olika årskurser

| Ak   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 142  | 106  | 74,6  | 36  | 25,4 |
| 2    | 568  | 460  | 81,0  | 108 | 19,0 |
| 3    | 42   | 35   | 83,3  | 7   | 16,7 |
| Stud | 18   | 15   | 83,3  | 3   | 16,7 |
| Tot. | 770  | 616  | 80,0  | 154 | 20,0 |

Som man kan se i tabell 12 förbättras behärsningen av dessa verb från årskurs 1 till årskurs 3 där korrekthetsprocenten är samma som i studentuppsatserna. I årskurs 1 ligger korrekthetsprocenten på 74,6 och antalet belägg är 142. Korrekthetsprocenten har stigit till 81,0 i årskurs 2 där den absoluta majoriteten av beläggen (568 st.) påträffas. Det höga antalet förekomster kan förklaras med uppsatsämnen (se bilaga 1). I årskurs 3 och i studentuppsatserna är korrekthetsprocenten som högst; 83,3 %. Antalet belägg i årskurs 3 är 42 och minst förekomster (18 st.) finns det i studentuppsatserna.

I det följande presenteras de enskilda verben som anger egenförflyttning med något transportmedel i syfte att klargöra om det sker utveckling i behärskning av verben i de olika årskurserna. I tabellform presenteras endast de verb som påträffas totalt minst 20 gånger och minst i två årskurser. Tabellerna innehåller bara de årskurser där verbet i fråga förekommer. Vid alla dessa verb är frekvenserna så låga att det är omöjligt att generalisera resultaten.

Av tabell 13 framgår hur behärsningen av verbet *cykla* varierar årskursvis.

Tabell 13 Rätta och felaktiga användningar av *cykla* i olika årskurser

| Åk   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 8    | 3    | 37,5  | 5   | 62,5 |
| 2    | 259  | 228  | 88,0  | 31  | 12,0 |
| 3    | 2    | 1    | 50,0  | 1   | 50,0 |
| Stud | 5    | 4    | 80,0  | 1   | 20,0 |
| Tot. | 274  | 236  | 86,1  | 38  | 13,9 |

Som vi ser i tabell 13 förekommer den absoluta majoriteten (259 st.) av beläggen i årskurs 2, vilket alltså kommer an på uppsatsrubriken "Cykeln är inne". Det totala antalet förekomster i de övriga årskurserna och i studentuppsatserna är endast 15 stycken. I årskurs 1 är korrekthetsprocenten enbart 37,5, medan den i årskurs 2 stiger till 88,0 %, även om frekvensen är flera gånger högre och därmed också möjligheten att göra fel blir större. Antalet förekomster i årskurs 3 är bara två, varav den ena är korrekt. I studentuppsatserna ligger korrekthetsprocenten på 80,0, men det måste dock påpekas att frekvensen är låg, sammanlagt fem belägg.

De rätta och felaktiga användningarna av verbet *resa* fördelar sig på följande sätt.

Tabell 14 Rätta och felaktiga användningar av *resa* i olika årskurser

| Åk   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 57   | 47   | 82,5  | 10  | 17,5 |
| 2    | 119  | 101  | 84,9  | 18  | 15,1 |
| 3    | 27   | 22   | 81,5  | 5   | 18,5 |
| Stud | 4    | 3    | 75,0  | 1   | 25,0 |
| Tot. | 207  | 173  | 83,6  | 34  | 16,4 |

Som det framgår av tabell 14 ligger behärsknigen ungefär på samma nivå i de tre årskurserna; i åk 1 är korrekthetsprocenten 82,5, i åk 2 84,9 samt i åk 3 81,5 %. I studentuppsatserna ligger den på litet lägre nivå, 75,0 %. Majoriteten av beläggen (119 st.) förekommer i årskurs 2, vilket hänger på uppsatsämnet "En resa i Finland" som en tredjedel av eleverna har skrivit om (se bilaga 1). Minst förekomster (4 st.) finns det i studentuppsatserna.

I följande tabell visas hur de rätta och felaktiga användningarna av verbet *åka* fördelar sig i de olika årskurserna.

Tabell 15 Rätta och felaktiga användningar av *åka* i olika årskurser

| Ak   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 34   | 25   | 73,5  | 9   | 26,5 |
| 2    | 106  | 83   | 78,3  | 23  | 21,7 |
| 3    | 8    | 8    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| Stud | 5    | 5    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| Tot. | 153  | 121  | 79,1  | 32  | 20,9 |

I behärskningen av detta verb kan man märka en stigande tendens. Korrekthetsprocenten stiger från 73,5 i årskurs 1 till 78,3 % i årskurs 2. I årskurs 3 och i studentuppsatserna är behärskningen fullständig men frekvenserna är låga (8 resp. 5 st.) jämfört med de övriga årskurserna. Också i detta fall beror det höga antalet förekomster i årskurs 2 på uppsatsämnen (se bilaga 1).

Följande tabell visar hur de rätta och felaktiga användningarna av verbet *köra* fördelar sig i de olika årskurserna.

Tabell 16 Rätta och felaktiga användningar av *köra* i olika årskurser

| Ak   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 3    | 3    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| 2    | 56   | 39   | 67,2  | 19  | 32,8 |
| 3    | 3    | 3    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| Stud | 4    | 3    | 75,0  | 1   | 25,0 |
| Tot. | 68   | 48   | 70,6  | 20  | 29,4 |

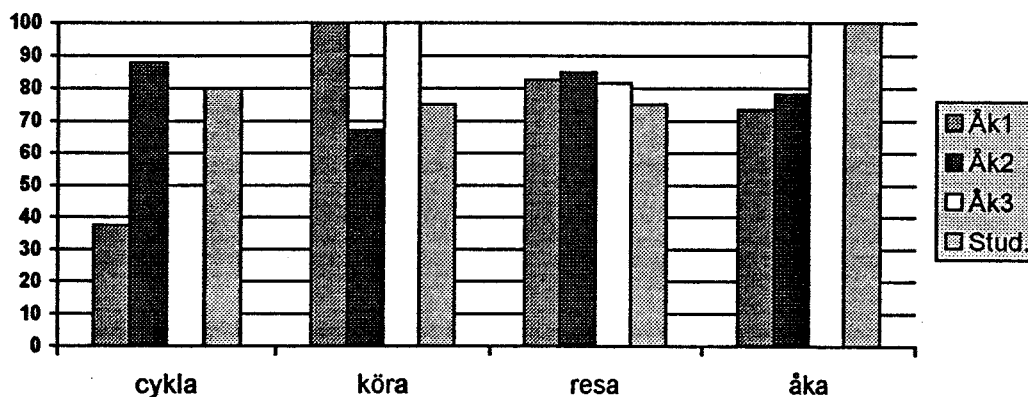
Att de flesta av beläggen (58 st.) förekommer i årskurs 2 beror på uppsatsämnena (se bilaga 1). I årskurs 1 och 3 behärskas verbet till hundra procent men frekvensen är dock låg, bara tre belägg. Korrekthetsprocenten i årskurs 2 är 67,2 medan den i studentuppsatserna har stigit till 75,0 %. Antalet förekomster är dock bara fyra.

Verbet *rida* används totalt 15 gånger i de tre årskurserna. Majoriteten av beläggen (13 st.) påträffas i årskurs 1 där korrekthetsprocenten ligger på 76,9. I årskurserna 2 och 3 har den stigit till 100,0 %, men det finns bara en förekomst per årskurs (se bilaga 2).

I två årskurser förekommer verben *fara*, *flyga* och *åka skidor*. *Fara* har använts totalt fyra gånger. I årskurs 2 finns det tre belägg varav två (66,7 %) är korrekta. Det enda belägget i årskurs 3 är fel. Verbet *flyga* påträffas sammanlagt 11 gånger och majoriteten av beläggen (10 st.) förekommer i årskurs 1 och korrekthetsprocenten ligger på 60,0. I årskurs 2 har bara en elev använt detta verb och det är korrekt. Också *åka skidor* förekommer totalt 11 gånger varav 10 belägg påträffas i årskurs 1. Korrekthetsprocenten är där 90,0, medan den i årskurs 2 har stigit till 100,0 %. Det förekommer dock endast ett belägg i årskurs 2 (se bilaga 2).

Verben *färdas*, *segla*, *åka cykel* och *åka slalom* förekommer endast i en årskurs. Verbet *färdas* har använts en gång i årskurs 2 och det är fel medan *segla* förekommer två gånger i samma årskurs. Det ena exemplaret är rätt och därmed ligger korrekthetsprocenten på 50,0. *Åka cykel* förekommer 16 gånger i årskurs 2 och bara 3 exemplar (12,5 %) är korrekta. Verbet *åka slalom* har använts fem gånger i årskurs 1 och korrekthetsprocenten ligger på 60,0.

I figur 5 har samlats korrekthetsprocenterna vid verben som anger egenförflyttning med något transportmedel i de olika årskurserna samt i studentuppsatserna.



Figur 5 Behärskning av verb som anger egenförflyttning med något transportmedel



Man kan se i figur 5 att det finns stora skillnader i behärsknigen av verben *cykla*, *köra*, *resa* och *åka*. Vid verbet *resa* ligger behärsknigen ungefär på samma nivå i de olika årskurserna samt i studentuppsatserna. Vid verben *cykla* och *köra* varierar behärsknigen betydligt. *Cykla* behärskas bäst i årskurs 2 och i studentuppsatserna medan resultatet i de övriga årskurserna är sämre. Vid *köra* är korrekthetsprocenten 100,0 i årskurserna 1 och 3 men i årskurs 2 samt i studentuppsatserna ligger den ungefär på 70 %-nivå. I behärsknigen av *åka* kan man märka en stigande tendens; i årskurs 3 och i studentuppsatserna nås fullständig behärskning.

#### 7.4 Deiktiska rörelseverb i inläraarsvenska

##### 7.4.1 Användning i inläraarsvenska

De deiktiska rörelseverben *gå*<sup>2</sup> och *komma* anger rörelse som riktar sig mot en bestämd plats i tid och rum. I detta sammanhang spelar talarens position en viktig roll. Som deiktiska verb har vi betraktat endast de verb som anger tydlig rörelse från en plats till en annan, t.ex. *gå hem*. Därför har vi inte tagit med t.ex. uttrycket *gå i skola*, eftersom vi anser att det närmast anger en långvarig process vars syfte är att människan lär sig grundkunskaperna för att klara sig i livet. Det viktigaste är alltså inte rörelsen mellan hemmet och skolbyggnaden. Som följande tabell visar förekommer det sammanlagt 759 belägg på deiktiska rörelseverb i undersökningsmaterialet.

Tabell 17 Deiktiska rörelseverb

|                        | F          | %            |
|------------------------|------------|--------------|
| <i>gå</i> <sup>2</sup> | 475        | 62,6         |
| <i>komma</i>           | 284        | 37,4         |
| <b>Tot.</b>            | <b>759</b> | <b>100,0</b> |

Av de deiktiska rörelseverben har eleverna använt *gå*<sup>2</sup> mera; det finns totalt 475 förekomster, vilket utgör 62,6 % av dessa verb. När det gäller verbet *komma* är

frekvensen sammanlagt 284 och dess andel av de deiktiska rörelseverben är 37,4 %.

Verbet *gå* förekommer totalt 766 gånger i undersökningsmaterialet och 500 (65,3 %) belägg betecknar rörelse. Andelen *gå*<sup>2</sup> är 95,0 % (475 st.). Det totala antalet verbet *komma* är 467, varav 284 belägg (60,8 %) anger rörelse.

I tabell 18 visas hur de rätta och felaktiga användningarna av de deiktiska rörelseverben fördelar sig.

Tabell 18 Rätta och felaktiga användningar av deiktiska rörelseverb

|                        | Tot.       | Rätt       | Rätt%       | Fel        | Fel%        |
|------------------------|------------|------------|-------------|------------|-------------|
| komma                  | 284        | 242        | 85,2        | 42         | 14,8        |
| <i>gå</i> <sup>2</sup> | 475        | 292        | 61,5        | 183        | 38,5        |
| <b>Tot.</b>            | <b>759</b> | <b>534</b> | <b>70,4</b> | <b>225</b> | <b>29,6</b> |

Som det framgår av tabellen är behärsningen av dessa verb tillfredsställande; korrekthetsprocenten ligger på 70,4. Av dessa två verb behärskas *komma* betydligt bättre; korrekthetsprocenten vid *komma* ligger på 85,2 medan den vid *gå*<sup>2</sup> är 61,5 %.

#### 7.4.2 Feltyper

Vid de deiktiska rörelseverben förekommer alla typer av fel som framgår av tabell 19. I tabellen finns med alla enskilda fel som förekommer vid dessa verb, ett verb kan alltså innehålla flera fel, och därför avviker det totala antalet fel vid båda verben från talen i tabell 18, som däremot innehåller antalet rätta och felaktiga förekomster av de enskilda verben.

Tabell 19 Feltyper vid deiktiska rörelseverb

|                        | Tot.       | Ortogr.  | %          | Morfol.  | %          | Sem.       | %           | Synt.     | %           |
|------------------------|------------|----------|------------|----------|------------|------------|-------------|-----------|-------------|
| <i>gå</i> <sup>2</sup> | 193        | 2        | 1,0        | 0        | 0,0        | 127        | 65,8        | 64        | 33,2        |
| <i>komma</i>           | 43         | 1        | 2,3        | 3        | 7,0        | 17         | 39,5        | 22        | 51,2        |
| <b>Tot.</b>            | <b>236</b> | <b>3</b> | <b>1,3</b> | <b>3</b> | <b>1,3</b> | <b>144</b> | <b>61,0</b> | <b>86</b> | <b>36,4</b> |

Som det framgår av tabell 19 förekommer det i denna verbgrupp totalt 236 fel. Den mest allmänna feltypen är semantiska fel som utgör 61,0 % av felen. De syntaktiska felen utgör 36,4 %, de morfologiska samt de ortografiska 1,3 % av felen. Vid *gå*<sup>2</sup> förekommer det betydligt mera fel (193 st.) än vid *komma* (43 st.). Verbet *gå*<sup>2</sup> tycks vara semantiskt svårt för eleverna, eftersom de semantiska felen utgör 65,8 % av felen vid detta verb. Vid *komma* utgör de semantiska felen däremot 39,5 % av felen, medan de syntaktiska felen bildar majoriteten av feltyper (51,2 %).

I undersökningsmaterialet förekommer tre ortografiska fel vid deiktiska rörelseverb. Vid verbet *gå*<sup>2</sup> har grafemet <å> ersatts med <o> i två fall och det ena, som är supinumform, har därtill skrivits med bara ett <t> i slutet av ordet. Vid *komma* har preteritumformen skrivits med dubbelt <m>, \**komm*. När det gäller ortografiska fel kan det alltid vara fråga om lapsusfel; eleverna har bara varit slarviga.

Alla morfologiska felen förekommer vid *komma*. Det starka verbet *komma* har böjts som verben i konjugation I; en gång i presens (\**kommar*) och två gånger i preteritum (\**kommade*). Det handlar antagligen om övergeneralisering; eleverna har använt det vanligaste böjningsmönstret i svenskan och därmed tillämpat en regel som de redan har lärt sig. De har kanske trott att *komma* hör till konjugation 1 eller de har använt detta böjningsmönster medvetet, eftersom de inte vet det rätta.

I undersökningsmaterialet förekommer totalt 144 belägg på semantiska fel, varav 127 fel finns vid verbet *gå*<sup>2</sup> och 17 vid *komma*. Den absoluta majoriteten av de semantiska felen (111 st.) består av fall där *gå*<sup>2</sup> har använts i stället för *åka* (se exemplen (105)-(107)). Dessa fel beror antagligen på transfer från finskan, eftersom man i finskan kan säga *mennä autolla*, *laivalla*, *junalla* och *mennä Ruotsiin*, *Lappiin* osv. och verbet *mennä* kan översättas med *gå* i svenskan i några fall. Men när man

förflyttar sig med något transportmedel kan *gå* aldrig användas i svenskan utan det är oftast verbet *åka* som förekommer i detta sammanhang, t.ex. *åka bil, båt, tåg* och *åka till Sverige, Lappland* osv. (jfr s. 26).

(105) Jag gå till skolan med bus... (D1404) åker buss

(106) ... jag behöver inte gå med bilen. (D0404) åka bil

(107) I framtiden jag ska gå till Frankrike en gång till... (B2101) åka

*Gå*<sup>2</sup> har också använts i stället för verben *cykla, köra, resa* och *ro* (se exemplen (108)-(111)). Det finns sammanlagt åtta belägg på denna typ av fel. Som ovan är det också här antagligen fråga om finskans verb *mennä* som vilseleder eleverna.

(108) ...är det snappare att gå med cykeln än bilen. (B2304) cykla

(109) På vägarna gå inte så många bilar... (D1404) kör

(110) Har du tänkt nu att gå utomlands? (B2205) resa

(111) Ljuset lyste mot mig och jag hade tvungen att gå dit. (D3807) ro

De åtta övriga semantiska felen vid detta verb gäller deixis. Det rätta alternativet skulle alltså ha varit *komma* eftersom rörelsen i dessa fall riktar sig mot talaren, inte bort från honom (se exemplen (112)-(113)). Också vid *komma* förekommer två deiktiska fel och situationen är den motsatta. Talaren har inte tagit hänsyn till sin egen position i exempel (114) där det korrekta verbet är *gå*.

(112) Den första man som gick till Finland och beslöt att bosatt här... (D1407) kom

(113) ...två gånger i månaden går vår tränade och då vi hoppar. (D8101) kommer

(114) Ibland kommer jag till bibliotek och läser böcker. (D5801) går

De flesta semantiska felen (12 st.) vid *komma* är fall där det har använts i stället för *cykla* i uttrycket *\*komma med cykel*. Man kan igen anta att det är fråga om finskans inverkan eftersom uttrycket *\*komma med cykel* är en direkt översättning från finskans *tulla pyörällä* (jfr exempel (116)). De tre övriga semantiska felen vid *komma* är fall där eleverna borde ha använt verbet *åka*.

(115) Från Nyslott kommer vi till hem... (D2703) åker

(116) I min klass är mera sådana som kommer till skolan med bilen. (D3704) åker

Det förekommer sammanlagt 86 syntaktiska fel i materialet, varav 28 belägg är fall där verbet felaktigt står i oböjd form (se exempel (117)). Det är antagligen fråga om förenkling. Nästan lika mycket finns det tempusfel; sammanlagt 26 stycken (se exempel (118)). Fel där eleverna onödigt har böjt verbet påträffas allt som allt 16 gånger och största delen av dem förekommer i samband med ett modalt hjälpverb (se exempel (119)). Här kan det vara fråga om övergeneralisering.

(117) Vi också gå på besök till varandra i kväll på veckan. (B2302) går

(118) Vi går till jobbet klockan åtta och vi gick hem klockan tre. (D7106) går

(119) Kan jag kommer till dig om söndag? (D1805) komma

Sammanlagt sex syntaktiska fel har med konstruktionen *gå och göra någonting att göra*. Det andra verbet i konstruktionen har substantiverats genom att använda infinitiv (se exempel (120)) eller suffixet *-ing* tillsammans med prepositionen *till* (se exempel (121)). Det är möjligt att påverkan från modersmålet har förorsakat dessa fel; i finskan kan man t.ex. säga *mennä syömään* där det påträffas kasusändelsen *-ään*, som ofta kan översättas med svenskans riktningspreposition *till*, men inte i det här fallet. I tre fall är verbet *gå* alldeles överflödigt i satsen (se exempel (122)).

(120) ...och bestämma när går jag äta... (B0603) går och äter

(121) På dagarna han går till jogging... (B0205) går och joggar

(122) ...kan gå flickor och pojkar tillsammans eller gå flickor eller gå pojkar. (D1803) -

I de sju övriga felen är det fråga om användningen av infinitivmarkören *att*. I ett fall har *att* använts onödigt efter verbet *hinna*. I sex fall fattas *att* och det är antagligen fråga om förenkling; i samband med konstruktionen *tycka om att* (2 st.), med verbet *besluta* (2 st.) eller vid infinitiv som subjektiv (2 st.).

#### 7.4.3 Utveckling i inläraarsvenska

I tabell 20 visas förekomsterna av alla de deiktiska rörelseverb som påträffas i de olika årskurserna och i studentuppsatserna samt betraktas utvecklingen i deras behärskning.

Tabell 20 Behärskning av deiktiska rörelseverb i olika årskurser

| Åk   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 192  | 127  | 66,1  | 65  | 33,9 |
| 2    | 380  | 254  | 66,8  | 126 | 33,2 |
| 3    | 123  | 93   | 75,6  | 30  | 24,4 |
| Stud | 64   | 60   | 93,8  | 4   | 6,2  |
| Tot. | 759  | 534  | 70,4  | 225 | 29,6 |

Av tabellen framgår att behärsningen av dessa verb förbättras i gymnasietidens lopp. Korrekthetsprocenten i årskurs 1 är relativt låg; 66,1 % av 192 belägg är korrekta. I årskurs 2 ligger korrekthetsprocenten nästan på samma nivå; 66,8 %, men antalet belägg är betydligt högre; 380 stycken. I årskurs 3 är korrekthetsprocenten 75,6 och antalet förekomster 123. Korrekthetsprocenten i studentuppsatserna har stigit med 18,2 procentenheter och ligger därmed på 93,8 %. Frekvensen är dock som lägst; 64 belägg.

I det följande presenterar vi de enskilda deiktiska rörelseverben i tabellform och redogör för om det sker utveckling i behärskning av verben under de olika årskurserna.

Följande tabell visar andelen rätta och felaktiga användningar av verbet *gå<sup>2</sup>* i årskurserna 1-3 och i studentuppsatserna.

Tabell 21 Rätta och felaktiga användningar av *gå<sup>2</sup>* i olika årskurser

| Åk   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 150  | 93   | 62,0  | 57  | 38,0 |
| 2    | 191  | 96   | 50,3  | 95  | 49,7 |
| 3    | 90   | 62   | 68,9  | 28  | 31,1 |
| Stud | 44   | 41   | 93,2  | 3   | 6,8  |
| Tot. | 475  | 292  | 61,5  | 183 | 38,5 |

I tabell 21 kan man märka en stigande tendens i behärsknigen av *gå*<sup>2</sup> med undantag för årskurs 2, där korrekthetsprocenten (50,3) är 11,7 procentenheter lägre än i årskurs 1 (62,0 %). I årskurs 3 har korrekthetsprocenten stigit till 68,9 och den bästa behärskningsnivån (93,2 %) nås i studentuppsatserna, men man bör dock märka att både i årskurs 3 och i studentuppsatserna är frekvensen lägre (90 resp. 44 st.) än i de två första årskurserna (150 resp. 191 st.). Skillnaderna mellan åk 1 och stud samt mellan åk 2 och stud är mycket signifikanta ( $p < 0.001$ ), medan skillnaderna mellan åk 2 och åk 3 samt mellan åk 3 och stud är signifikanta ( $p < 0.01$ ). Mellan åk 1 och åk 2 är skillnaden nästan signifikant ( $p < 0.05$ ), medan den mellan åk 1 och åk 3 inte är signifikant.

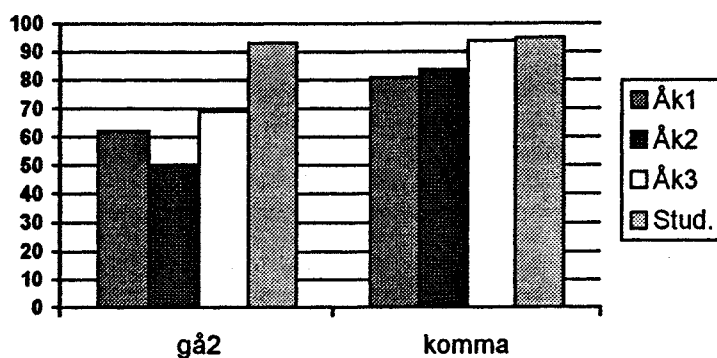
I tabellen nedan kan man se hur de rätta och felaktiga användningarna av verbet *komma* fördelar sig i de olika årskurserna.

Tabell 22 Rätta och felaktiga användningar av *komma* i olika årskurser

| Åk   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 42   | 34   | 81,0  | 8   | 19,0 |
| 2    | 189  | 158  | 83,6  | 31  | 16,4 |
| 3    | 33   | 31   | 93,9  | 2   | 6,1  |
| Stud | 20   | 19   | 95,0  | 1   | 5,0  |
| Tot. | 284  | 242  | 85,2  | 42  | 14,8 |

Som det framgår av tabellen finns det en stigande tendens i behärsknigen av detta verb, men frekvenserna fördelar sig ojämnt så att antalet förekomster i årskurs 2 (189 st.) är nästan dubbelt så stor som i årskurs 1, 3 och i studentuppsatserna tillsammans (95 st.). Som lägst är korrekthetsprocenten i årskurs 1 (81,0 %) och som högst i studentuppsatserna (95,0 %). I årskurs 2 ligger korrekthetsprocenten på 83,6 medan behärsknigen i årskurs 3 har ökat med 10,3 procentenheter och ligger därmed på 93,9 %. Skillnaden mellan åk 1 och 2 är inte signifikant och i de övriga fall kan  $\chi^2$ -testet inte genomföras.

I figur 6 presenteras behärsknigen av de deiktiska rörelseverben sammanfattningsvis i de olika årskurserna samt i studentuppsatserna.



Figur 6 Behärskning av deiktiska rörelseverb

Som det framgår av figuren finns det en stigande tendens i behärsningen av verbet *komma*. Den tydligaste förbättringen sker från årskurs 2 till årskurs 3 och i studentuppsatserna närmar sig korrekthetsprocenten 100 %-nivå, men den nås inte. Också vid verbet *gå<sup>2</sup>* förbättras behärsningen under gymnasietiden men årskurs 2 gör ett undantag i den stigande tendensen. Den hundra procentiga behärskningsnivån nås inte heller vid *gå<sup>2</sup>*.

### 7.5 Övriga rörelseverb i inläraarsvenska

Till denna grupp hör endast tre verb som inte kan klassificeras i de föregående grupperna. Vid verben *kliva* och *stiga* är den viktigaste betydelsekomponenten 'riktning uppåt' och *avgå* anger att rörelsen börjar.

Följande tabell visar frekvenserna för dessa verb i undersökningsmaterialet.

Tabell 23 Övriga rörelseverb

|             | F         | %            |
|-------------|-----------|--------------|
| stiga       | 12        | 66,7         |
| avgå        | 3         | 16,7         |
| kliva       | 3         | 16,7         |
| <b>Tot.</b> | <b>18</b> | <b>100,1</b> |



Som man kan se i tabell 23 förekommer dessa verb mycket sällan; sammanlagt endast 18 gånger. *Stiga* har använts mest; 12 gånger (66,7 %) och det finns tre belägg både på *kliva* (16,7 %) och *avgå* (16,7 %). Det totala antalet verbet *stiga* i gymnasisternas uppsatser är 14, varav 12 belägg (85,7 %) anger rörelse.

Tabell 24 visar hur verben *avgå*, *kliva* och *stiga* behärskas i uppsatserna.

Tabell 24 Rätta och felaktiga användningar av övriga rörelseverb

|       | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|-------|------|------|-------|-----|------|
| avgå  | 3    | 3    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| kliva | 3    | 3    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| stiga | 12   | 11   | 91,6  | 1   | 8,3  |
| Tot.  | 18   | 17   | 94,4  | 1   | 5,6  |

Som det framgår av tabellen är korrekthetsprocenten vid dessa verb mycket hög, 94,4 %. Verbet *avgå* har använts i undersökningsmaterialet tre gånger och alla förekomsterna är korrekta. I årskurs 3 förekommer ett belägg och i studentuppsatserna två. Också verbet *kliva* förekommer tre gånger. Alla beläggen påträffas i årskurs 2 och de är alla korrekta. Vid verbet *stiga* är korrekthetsprocenten lite lägre (91,7 %); av de 12 förekomsterna är 11 rätt. Detta verb har använts i alla årskurserna och i studentuppsatserna. Mest förekomster (5 st.) finns i årskurs 2 och därefter följer årskurs 3 med tre belägg. Både i årskurs 1 och i studentuppsatserna förekommer det två belägg på *stiga*. I årskurs 1 ligger korrekthetsprocenten på 50,0, medan i de övriga årskurserna samt i studentuppsatserna är behärsknigen fullständig.

Det enda felet som förekommer vid de övriga rörelseverben är semantiskt.

(123) Du kan gå på bio, disco eller just *stiga in* affärena... (D1102) gå in i

I denna kontext är *stiga* fel, eftersom eleven antagligen har menat att man går runt i affärerna och då är *stiga* för specifik. Om man använder uttrycket *stiga in* är

betydelsen att man stiger in i en affär, ett rum e.d.; man besöker alltså inte flera ställen.

## 8 BEFINTLIGHETSVERB I INLÄRARSVENSKA

### 8.1 Användning i inläraarsvenska

I det undersökta materialet finns det sammanlagt 129 befintlighetsbetecknande verb. Allt som allt finns det 83 belägg på verbet *sitta*, varav 77 (92,8 %) anger befintlighet, 42 belägg på verbet *ligga*, av vilka 40 stycken (95,2 %) betecknar befintlighet och 20 belägg på verbet *stå*, varav 12 fall (60,0 %) anger befintlighet.

I följande tabell visas jämförelsen med Nusvensk frekvensordbok.

Tabell 25 Befintlighetsverb i jämförelse med frekvensordboken

|              | Gym        |              | Frekvensordbok |              | Signifikans |
|--------------|------------|--------------|----------------|--------------|-------------|
|              | f          | %            | F              | %            |             |
| <i>sitta</i> | 83         | 57,2         | 368            | 16,6         | ***         |
| <i>ligga</i> | 42         | 29,0         | 848            | 38,3         | *           |
| <i>stå</i>   | 20         | 13,8         | 997            | 45,1         | ***         |
| <b>Tot.</b>  | <b>145</b> | <b>100,0</b> | <b>2213</b>    | <b>100,0</b> |             |

\*\*\*=  $p < 0.001$ , \*=  $p < 0.05$

Frekvenserna i både uppsatserna och frekvensordboken innehåller alla förekomster utan att ta hänsyn till betydelserna. Som vi ser är den procentuella andelen av verbet *sitta* betydligt större i uppsatserna än i frekvensordboken, medan vid verbet *stå* är andelen i frekvensordboken större. När det gäller *ligga* är skillnaden mellan materialet och frekvensordboken inte så markant.

Fördelningen av rätta och felaktiga användningar av de enskilda befintlighetsverben visas i tabell 26.

Tabell 26 Rätta och felaktiga användningar av befintlighetsverb

|             | Tot.       | Rätt       | Rätt %      | Fel       | Fel %       |
|-------------|------------|------------|-------------|-----------|-------------|
| stå         | 12         | 11         | 91,7        | 1         | 8,3         |
| sitta       | 77         | 67         | 87,0        | 10        | 13,0        |
| ligga       | 40         | 35         | 87,5        | 5         | 12,5        |
| <b>Tot.</b> | <b>129</b> | <b>113</b> | <b>87,6</b> | <b>16</b> | <b>12,4</b> |

Man kan säga att eleverna behärskar dessa verb bra, vilket troligen beror på att grundbetydelsen hos dem är klar och de hör till det centrala ordförrådet och lärs ut på ett tidigt stadium. Korrekthetsprocenten vid *ligga* är 87,5, vid *sitta* 87,0 och vid *stå* hela 91,7, men det måste påpekas att *stå* förekommer tämligen sällan, totalt bara 12 gånger, och därför får man inte dra några förhastade slutsatser.

## 8.2 Feltyper

Vid befintlighetsverben förekommer det ortografiska, morfologiska, semantiska och syntaktiska fel som framgår av följande tabell.

Tabell 27 Feltyper vid befintlighetsverb

|             | Tot.      | Ortogr.  | %          | Morfol.  | %           | Sem.     | %           | Synt.    | %           |
|-------------|-----------|----------|------------|----------|-------------|----------|-------------|----------|-------------|
| sitta       | 10        | 0        | 0,0        | 6        | 60,0        | 0        | 0,0         | 4        | 40,0        |
| ligga       | 5         | 0        | 0,0        | 0        | 0,0         | 3        | 60,0        | 2        | 40,0        |
| stå         | 1         | 1        | 100,0      | 0        | 0,0         | 0        | 0,0         | 0        | 0,0         |
| <b>Tot.</b> | <b>16</b> | <b>1</b> | <b>6,2</b> | <b>6</b> | <b>37,5</b> | <b>3</b> | <b>18,8</b> | <b>6</b> | <b>37,5</b> |

Morfologiska och syntaktiska fel utgör de största feltyperna, båda totalt 37,5 %. Den näst största felgruppen bildas av semantiska fel, totalt 18,8 % och minst finns det ortografiska fel: 6,2 %. Eftersom antalet fel är så litet, kan det statistiska  $\chi^2$ -testet inte genomföras.

Vid verbet *ligga* förekommer det sammanlagt fem fel, varav tre är semantiska och två syntaktiska. De tio felen vid verbet *sitta* består av sex morfologiska och fyra syntaktiska fel. Vid verbet *stå* finns det bara ett ortografiskt fel.

Det enda ortografiska felet kan bero på att eleven har trott att preteritumformen av verbet *stå* skrivs också med grafemet <å> som alla andra böjningsformer i temat (*stå, står, stod, stått*). Det kan också handla om slarv.

(124) En lördag ståd vi en järnvegstationen... (D0203) stod

En orsak till de morfologiska felen är övergeneralisering. I tre fall har eleverna felaktigt tillämpat böjningsregeln för konjugation I, som är den mest allmänna och lättaste i svenskan och lärs ut först i undervisningen. De har böjt det starka verbet *sitta* (*sitta, sitter, satt, suttit*) enligt det mönster som gäller konjugation I (*simma, -ar, -ade, -at*).

(125) Jag sittar här i bar. (D8002) sitter

(126) ...åt korv eller bara sittade ute... (D4003) satt

Vid tre morfologiska fel har eleverna antagligen blandat ihop två olika verbs böjningsformer; i två fall har de förväxlat preteritumsformen av *sätta* (*satte*) med preteritumsformen av *sitta* (*satt*) (se exempel (127)) och i ett har de blandat ihop supinumformerna av samma verb (*satt/suttit*) (se exempel (128)).

(127) När jag var liten satte jag varje dag i min mammas famn... (D3008) satt

(128) Tolv år har jag satt här i skolan... (B3607) suttit

De tre semantiska felen finns alla vid verbet *ligga*, som har använts felaktigt. I två fall har eleverna använt *ligga* i stället för ett annat befintlighetsverb; *vara* och *stå*.

(129) Först måste jag gå till min morbror eftersom min hund ligger där. (D7101) är

(130) Nuförtiden ligger pianon i mitt rum... (D8107) står

I exempel (129) räcker det att man anger befintlighet med verbet *vara*, eftersom det inte är viktigt att veta vilken ställning hunden har. I exempel (130) är det däremot fråga om ett föremål, som har en bestämd sida som översida och då används verbet *stå*. Om man använder *ligga*, anger det en onormal ställning, t.ex. på sidan (jfr s. 31). Dessa fel beror troligen på modersmålets inverkan, eftersom man i finskan inte skiljer de olika befintlighetsverben på samma sätt som i svenskan och därför är det svårt för eleverna att välja det rätta alternativet. Vid det tredje semantiska felet har *ligga* ersatt verbet *gå* i det idiomatiska uttrycket *gränsen går* (D4608).

Det finns tre olika typer av syntaktiska fel vid befintlighetsverb. Två fall är sådana där infinitivmarkören *att* fattas (se exempel (131)). Det kan vara fråga om förenkling eller eleverna har bara varit slarviga.

(131) Det var inte rolig *sitta* i bilen många timmar... (D8001) att sitta

Sådana syntaktiska fel, där verbet onödigt står i böjd form, förekommer två gånger i uppsatserna. I båda fall har eleverna böjt huvudverbet efter ett hjälpverb (se exempel (132)), vilket tyder på att de inte har tillägnat sig den regel som säger att huvudverbet står i oböjd form efter hjälpverbet. Det kan också vara fråga om övergeneralisering. Därtill finns det ett fall, där eleven inte har böjt verbet även om han borde ha gjort det (se exempel (133)) och då är det antagligen fråga om förenkling; gymnasisten gör språket lättare för sig själv. Vi hittade också ett tempusfel, där eleven borde ha använt preteritumform i stället för presens (se exempel (134)).

(132) Förstås du kan bara *sittar* och tittar på människor...(D8202) sitta

(133) Jag går ett gymnasiet, vad *ligga* i Jyväskylä. (B0201) ligger

(134) ... jag tänkte på att Gud var någon som *sitter* i solen...(D6205) satt

Till en del av fel är det lätt att hitta orsaker, men det finns också fel som inte kan förklaras. Det är möjligt att det finns flera faktorer som förorsakar felet, men några av dem är kanske tydligare och detta kan leda till att man nöjer sig med den första möjliga förklaringen.

### 8.3 Utveckling i inlärarsvenska

I det följande presenterar vi utvecklingen av de enskilda befintlighetsverben årskursvis. I tabellen nedan kan man se hur eleverna behärskar verbet *ligga* i de olika årskurserna.

Tabell 28 Rätta och felaktiga användningar av *ligga* i olika årskurser

| Åk   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 16   | 14   | 87,5  | 2   | 12,5 |
| 2    | 13   | 13   | 100,0 | 0   | 0,0  |
| 3    | 9    | 7    | 77,8  | 2   | 22,2 |
| Stud | 2    | 1    | 50,0  | 1   | 50,0 |
| Tot. | 40   | 35   | 87,5  | 5   | 12,5 |

Som det framgår av tabellen minskar antalet verbet *ligga* i varje årskurs. Det beror kanske på att uppsatsämnen blir allt mer abstrakta under gymnasiets lopp. Tabellen visar inga tydliga tendenser och överhuvudtaget är antalet detta verb så litet att det inte kan dras några långtgående slutsatser. I årskurs 1 förekommer det sammanlagt 16 belägg på *ligga*, varav 14 (87,5 %) är rätt medan behärsningen i årskurs 2 är fullständig, alla 13 belägg är korrekta. I årskurs 3 och i studentuppsatserna minskar andelen rätta former, 77,8 % resp. 50,0 %. Man bör dock ta hänsyn till att det finns bara två förekomster av *ligga* i studentuppsatserna.

Som tabell 29 visar fördelar sig de rätta och felaktiga användningarna av verbet *sitta* på följande sätt.

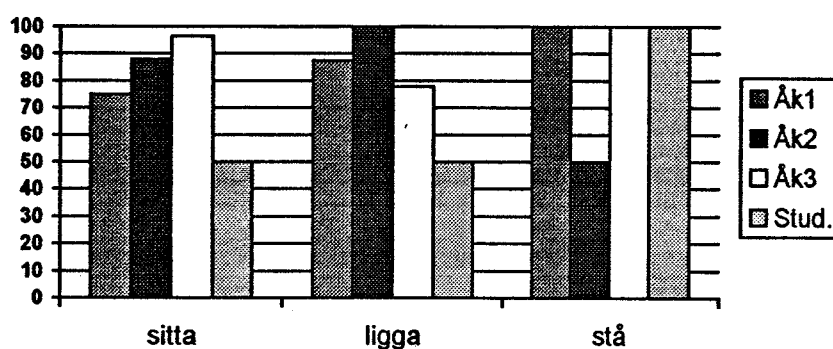
Tabell 29 Rätta och felaktiga användningar av *sitta* i olika årskurser

| Åk   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 12   | 9    | 75,0  | 3   | 25,0 |
| 2    | 33   | 29   | 87,9  | 4   | 12,1 |
| 3    | 28   | 27   | 96,4  | 1   | 3,6  |
| Stud | 4    | 2    | 50,0  | 2   | 50,0 |
| Tot. | 77   | 67   | 87,0  | 10  | 13,0 |

Som tabell 29 visar kan man märka en stigande tendens i behärskningen av verbet *sitta* under de tre årskurserna, men studentuppsatserna utgör ett undantag. Eleverna har använt *sitta* mest i årskurs två, 33 stycken, och minst i studentuppsatserna, bara fyra stycken. Korrekthetsprocenten stiger från 75,0 i årskurs 1 till 96,4 i årskurs 3, då den är som högst. I studentuppsatserna är korrekthetsprocenten 50,0, men man måste märka att det förekommer totalt bara fyra belägg på *sitta*, vilket leder till att man bör undvika förhastade slutsatser.

På verbet *stå* finns det få belägg; totalt bara 12. Minst förekomster finns det i årskurs 1 (1 st.) och mest i årskurs 3 (5 st.). I årskurs 2 påträffas *stå* två gånger och i studentuppsatserna fyra gånger. När det gäller behärskningen av *stå* är det omöjligt att generalisera dessa resultat just på grund av det lilla antalet belägg. Men i vårt undersökningsmaterial har eleverna behärskat verbet utmärkt; hundra procentigt i årskurserna 1 och 3 samt i studentuppsatserna. Korrekthetsprocenten i årskurs 2 ligger på 50,0. Det som är intressant att märka, är att en tredjedel av förekomsterna finns i studentuppsatserna, som bildar bara en åttondel av undersökningsmaterialet (se bilaga 2).

I figur 7 har det samlats korrekthetsprocenterna vid de olika befintlighetsverben i de olika årskurserna samt i studentuppsatserna.



Figur 7 Behärskning av befintlighetsverb

Som man kan se i figur 7 förbättras behärskningen vid verbet *sitta* under de tre årskurserna, men liksom vid *ligga* är korrekthetsprocenten i studentuppsatserna

relativt låg, 50,0 % vid båda verben. Vid *ligga* är korrekthetsprocenten 100,0 i årskurs 2 men därefter försämras behärsksningen med relativt jämna steg.

## 9 PLACERAVERB I INLÄRARSVENSKA

### 9.1 Användning i inlärarssvenska

Det förekommer sammanlagt åtta placeraverb i det undersökta materialet. Verbet *lägga* förekommer totalt 13 gånger, varav fem belägg (38,5 %) anger betydelsen "placera", *placera* totalt två gånger, varav en (50,0 %) i betydelsen "placera" och *sätta* totalt 16 gånger, varav bara två belägg (12,5 %) i den ovannämnda betydelsen. Verben *hänga* och *ställa* förekommer inte alls i betydelsen "placera", men eleverna har använt *hänga* i andra betydelser totalt två gånger och *ställa* en gång. Att det finns så få placeraverb i materialet beror antagligen på att dessa verb förekommer oftare i talspråket än i skriften. Placeraverb används i vardagliga situationer i kommunikation mellan människor, t.ex. när man ber eller befäller någon att placera något. Det är också möjligt att placeraverben inte tas upp mycket i undervisningen.

I tabellen nedan kan man se jämförelsen mellan de fem verben i gymnasisternas uppsatser och i frekvensordboken.

Tabell 30 Placeraverb i jämförelse med frekvensordboken

|         | Gym |       | Frekvensordbok |       | Signifikans |
|---------|-----|-------|----------------|-------|-------------|
|         | f   | %     | f              | %     |             |
| sätta   | 18  | 45,0  | 504            | 30,2  | *           |
| lägga   | 14  | 35,0  | 442            | 26,5  | ej sign.    |
| hänga   | 5   | 12,5  | 126            | 7,5   | -           |
| placera | 2   | 5,0   | 117            | 7,0   | -           |
| ställa  | 1   | 2,5   | 481            | 28,8  | ***         |
| Tot.    | 40  | 100,0 | 1670           | 100,0 |             |

\*\*\*= $p < 0.001$ , \*= $p < 0.05$ , -= $\chi^2$ -testet kan inte genomföras



Vi måste påpeka att frekvenserna i tabell 30 innehåller alla möjliga betydelser av dessa verb, inte bara betydelsen "placera". Det finns ganska stora skillnader mellan undersökningsmaterialet och frekvensordboken i andelar av de olika verben, speciellt vid *ställa* som utgör 2,9 % av de ifrågavarande verben i uppsatserna, men 28,8 % i frekvensordboken. Andelen verben *sätta* och *lägga* är betydligt större i Gym än i frekvensordboken, medan skillnaderna vid *hänga* och *placera* är nästan obefintliga. Ett gemensamt drag för uppsatserna och frekvensordboken är att *sätta* förekommer oftast.

I följande tabell visas fördelningen av de rätta och felaktiga användningarna av de enskilda placeraverben.

Tabell 31 Rätta och felaktiga användningar av placeraverb

|             | Tot.     | Rätt     | Rätt %      | Fel      | Fel %       |
|-------------|----------|----------|-------------|----------|-------------|
| lägga       | 5        | 5        | 100,0       | 0        | 0,0         |
| placera     | 1        | 1        | 100,0       | 0        | 0,0         |
| sätta       | 2        | 0        | 0,0         | 2        | 100,0       |
| <b>Tot.</b> | <b>8</b> | <b>6</b> | <b>75,0</b> | <b>2</b> | <b>25,0</b> |

Som vi ser i tabell 31 behärskar eleverna *lägga* och *placera* fullständigt, medan korrekthetsprocenten hos *sätta* ligger på 0,0. Det måste igen påpekas att frekvenserna är alldeles för små för att resultaten kunde generaliseras.

## 9.2 Feltyper och utveckling i inläraarsvenska

Vid placeraverb förekommer det endast två fel. De är båda semantiska och påträffas vid *sätta*.

(135) ... när du kan gå med cykeln till centrum och sätta den där. (B2304) ställa

(136) Det kostar ingenting om jag sätter mina skräp och karamellpapper till soptunnan... (B2104) lägger

Placeraverb i svenskan vållar svårigheter för elever eftersom man inte skiljer mellan olika placeraverb i finskan. I exemplet (135) är *sätta* fel eftersom cykeln är ett föremål som intar stående ställning och då bör man använda *ställa*. I exemplet (136) borde eleven ha använt *lägga* i stället för *sätta* eftersom det som man *sätter* blir sittande fast och skräp ligger dock oftast löst (se s. 34).

På grund av att det finns så få belägg på placeraverb kan man inte betrakta utvecklingen årskursvis, men vi ger en översikt över i vilka årskurser placeraverben förekommer.

Det påträffas sammanlagt fem belägg på *lägga* i undersökningsmaterialet. I årskurs 1 har verbet använts fyra gånger och i årskurs 2 en gång. Korrekthetsprocenten ligger i båda årskurserna på 100,0. Det enda belägget på verbet *placera* förekommer i årskurs 1 och det är korrekt. Verbet *sätta* påträffas två gånger i årskurs 2 och de båda beläggen har använts felaktigt, korrekthetsprocenten är alltså 0,0 (se bilaga 2).

## 10 ÖVERSIKT ÖVER DE TRE SEMANTISKA FÄLTEN I INLÄRARSVENSKA OCH LÄROBÖCKERNA

### 10.1 Behärskning av de tre semantiska fälten

I detta kapitel ges en sammanfattande översikt över behärskningen av verben inom de tre semantiska fälten. Behärskningen betraktas årskursvis. Det är inte fråga om någon egentlig jämförelse mellan de olika fälten, eftersom verbfrekvenserna i dem varierar betydligt.

Av tabell 32 framgår hur verben inom det semantiska fältet "Rörelse" behärskas i de olika årskurserna och i studentuppsatserna.

Tabell 32 Rätta och felaktiga användningar av rörelseverb i olika årskurser

| Ak          | Tot.        | Rätt        | Rätt%       | Fel        | Fel%        |
|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|-------------|
| 1           | 400         | 285         | 71,3        | 115        | 28,8        |
| 2           | 1000        | 759         | 75,9        | 241        | 24,1        |
| 3           | 181         | 144         | 79,6        | 37         | 20,4        |
| Stud        | 94          | 86          | 91,5        | 8          | 8,5         |
| <b>Tot.</b> | <b>1675</b> | <b>1274</b> | <b>76,1</b> | <b>401</b> | <b>23,9</b> |

Som man kan se i tabellen förekommer det totalt 1675 rörelseverb i undersökningsmaterialet. Mest förekomster (1000 st.) finns det i årskurs 2, vilket närmast beror på två populära uppsatsämnen (se bilaga 1) samt på att gymnasisterna skriver en uppsats mera i årskurs 2 än i de övriga årskurserna. Minst förekomster påträffas i studentuppsatserna (94 st.), vilket dels kan förklaras med att man i studentexamen skriver bara en uppsats i svenska och dels med att uppsatsämnen är mera abstrakta än i början av gymnasietiden (se bilaga 1).

I allmänhet kan man säga att gymnasisterna behärskar rörelseverben på ett tillfredsställande sätt; korrekthetsprocenten är 76,1. När man betraktar korrekthetsprocenterna årskursvis kan man märka en tydlig stigande tendens i behärskningen av dessa verb. Korrekthetsprocenten stiger från 71,3 i årskurs 1 till 91,5 % i studentuppsatserna. Speciellt stor förbättring i behärskningen sker från årskurs 3 till studentuppsatserna. Resultaten är mycket signifikanta ( $p < 0.001$ ).

I tabell 33 visas hur gymnasisterna har använt verben inom det semantiska fältet "Befintlighet".

Tabell 33 Rätta och felaktiga användningar av befintlighetsverb i olika årskurser

| Ak          | Tot.       | Rätt       | Rätt%       | Fel       | Fel%        |
|-------------|------------|------------|-------------|-----------|-------------|
| 1           | 29         | 24         | 82,8        | 5         | 17,2        |
| 2           | 48         | 43         | 89,6        | 5         | 10,4        |
| 3           | 42         | 39         | 92,9        | 3         | 7,1         |
| Stud        | 10         | 7          | 70,0        | 3         | 30,0        |
| <b>Tot.</b> | <b>129</b> | <b>113</b> | <b>87,6</b> | <b>16</b> | <b>12,4</b> |

Som det framgår av tabell 33 är antalet befintlighetsverb relativt litet i undersökningsmaterialet; sammanlagt 129 stycken. Liksom vid rörelseverben finns det också vid befintlighetsverben mest förekomster i årskurs 2 (48 st.) och minst förekomster i studentuppsatserna (10 st.). I årskurs 1 påträffas 29 belägg och i årskurs 3 42 belägg.

Behärskningen av befintlighetsverben är bra; 87,6 % av beläggen är korrekta. Korrekthetsprocenten stiger från 82,8 % i årskurs 1 till 92,9 % i årskurs 3, men studentuppsatserna gör ett undantag i den stigande tendensen. Korrekthetsprocenten har sjunkit med 22,9 procentenheter och ligger därmed på 70,0 %. Resultaten är inte signifikanta.

I tabell 34 kan man se hur gymnasisterna behärskar verben inom det semantiska fältet "Placering".

Tabell 34 Rätta och felaktiga användningar av placeraverb i olika årskurser

| Ak   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 5    | 5    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| 2    | 3    | 1    | 33,3  | 2   | 66,7 |
| Tot. | 8    | 6    | 75,0  | 2   | 25,0 |

Som det framgår av tabellen påträffas placeraverben mycket sällan; det finns enbart åtta belägg i hela undersökningsmaterialet, vilket leder till att man inte kan dra förhastade slutsatser av om gymnasisterna kan använda dessa verb eller inte. I årskurs 1 förekommer fem belägg och i årskurs 2 tre belägg. I årskurs 3 samt i studentuppsatserna påträffas det inga belägg på placeraverben. Korrekthetsprocenten ligger på 100,0 i årskurs 1 och på 33,3 i årskurs 2.

## 10.2 Feltyper inom de tre semantiska fälten

I det följande ges en översikt över feltyper inom de semantiska fälten. Feltyperna betraktas årskursvis. När det gäller rörelseverben betraktar vi också skillnaderna

mellan de fyra undergrupperna. Placeraverben och de övriga rörelseverben presenteras inte i tabellform på grund av att felantalet vid dem är nästan obefintlig och felen förekommer endast i en årskurs.

I tabell 35 kan man se feltypernas andelar vid rörelseverben i de olika årskurserna samt i studentuppsatserna.

Tabell 35 Feltyper vid rörelseverb i olika årskurser

| Ak   | Tot. | Ortogr. | %    | Morfol. | %    | Sem. | %    | Synt. | %    |
|------|------|---------|------|---------|------|------|------|-------|------|
| 1    | 123  | 6       | 4,9  | 10      | 8,1  | 42   | 34,1 | 65    | 52,8 |
| 2    | 250  | 7       | 2,8  | 12      | 4,8  | 93   | 37,2 | 138   | 55,2 |
| 3    | 37   | 1       | 2,7  | 3       | 8,1  | 20   | 54,1 | 13    | 35,1 |
| Stud | 8    | 1       | 12,5 | 1       | 12,5 | 2    | 25,0 | 4     | 50,0 |
| Tot. | 418  | 15      | 3,6  | 26      | 6,2  | 157  | 37,6 | 220   | 52,6 |

Tabellen ovan visar att det förekommer sammanlagt 418 fel vid rörelseverben. Den största felgruppen bildas av syntaktiska fel som utgör 52,6 % av alla felen. De semantiska felen bildar den näst största felgruppen; de utgör 37,6 % av alla påträffade felen. De övriga felgrupperna, ortografiska och morfologiska felen, är betydligt mindre; andelarna är 3,6 % resp. 6,2 %.

Majoriteten av felen (250 st.) förekommer i årskurs 2 och minst fel finns det i studentuppsatserna (8 st.). Relativt mycket fel påträffas också i årskurs 1, sammanlagt 123 stycken, varav de syntaktiska felen utgör den största delen; 52,8 %. De semantiska felen utgör 34,1 %, de morfologiska 8,1 % och de ortografiska 4,9 % av felen i årskurs 1. I årskurs 2 har gymnasisterna gjort mera syntaktiska och semantiska fel än under det första gymnasieåret; deras andelar har ökat med några procentenheter och ligger på 55,2 % resp. 37,2 %. De ortografiska och morfologiska felen utgör 2,8 % resp. 4,8 % av påträffade fel. I årskurs 3 bildar de semantiska felen den största felgruppen; 54,1 % medan de syntaktiska felens andel har sjunkit till 35,1 %. De morfologiska felens andel har ökat igen till 8,1 %. Felfrekvenserna är dock betydligt lägre än i föregående årskurs. I studentuppsatserna är felfrekvenserna också låga. Hälften av felen (4 st.) utgör de syntaktiska felen.

I det följande tas upp feltyperna vid kroppsrörelseverben, verben som anger egenförflyttning med något transportmedel, de deiktiska rörelseverben och de övriga rörelseverben. Tabell 36 visar vilka feltyper som påträffas vid kroppsrörelseverben i de olika årskurserna.

Tabell 36 Feltyper vid kroppsrörelseverb i olika årskurser

| Ak          | Tot.      | Ortogr.  | %          | Morfol.  | %          | Sem.     | %          | Synt.     | %           |
|-------------|-----------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|-----------|-------------|
| 1           | 13        | 0        | 0,0        | 1        | 7,7        | 1        | 7,7        | 11        | 84,6        |
| 2           | 7         | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 7         | 100,0       |
| Stud        | 1         | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 1        | 0,0        | 0         | 100,0       |
| <b>Tot.</b> | <b>21</b> | <b>0</b> | <b>0,0</b> | <b>1</b> | <b>4,8</b> | <b>2</b> | <b>9,5</b> | <b>18</b> | <b>85,7</b> |

Som det framgår av tabellen förekommer det sammanlagt 21 belägg på fel vid kroppsrörelseverben. De syntaktiska felen bildar en tydlig majoritet, 85,7 % av alla felen. De semantiska felen utgör 9,5 % och det morfologiska felet 4,8 % av felförekomsterna. I denna verbgrupp förekommer inga ortografiska fel. I årskurs 1 påträffas mest fel, 13 stycken, varav 11 (84,6 %) är syntaktiska, ett (7,7 %) är semantiskt och ett (7,7 %) morfologiskt fel. Alla de sju felen i årskurs 2 är syntaktiska och i studentuppsatserna är det enda felet semantiskt. I årskurs 3 påträffas det inte några fel alls och därför finns den inte med i tabell 36.

I tabell 37 presenteras feltyperna vid verb som anger egenförflyttning med något transportmedel årskursvis.

Tabell 37 Feltyper vid verb som anger egenförflyttning med något transportmedel i olika årskurser

| Ak          | Tot.       | Ortogr.   | %          | Morfol.   | %           | Sem.      | %          | Synt.      | %           |
|-------------|------------|-----------|------------|-----------|-------------|-----------|------------|------------|-------------|
| 1           | 36         | 4         | 11,1       | 9         | 25,0        | 2         | 5,6        | 21         | 58,3        |
| 2           | 114        | 7         | 6,1        | 9         | 7,9         | 7         | 6,1        | 91         | 79,8        |
| 3           | 7          | 1         | 14,3       | 3         | 42,9        | 1         | 14,3       | 2          | 28,6        |
| Stud        | 3          | 0         | 0,0        | 1         | 33,3        | 0         | 0,0        | 2          | 66,7        |
| <b>Tot.</b> | <b>160</b> | <b>12</b> | <b>7,5</b> | <b>22</b> | <b>13,8</b> | <b>10</b> | <b>6,3</b> | <b>116</b> | <b>72,5</b> |

I tabell 37 kan man se att det påträffas totalt 160 fel vid dessa verb. Den största felgruppen bildar de syntaktiska felen, 116 stycken. De andra felgruppernas andelar är relativt små; de morfologiska felen utgör 13,8 %, de ortografiska 7,5 % och de semantiska 6,3 % av alla felen. I årskurs 2 påträffas det mest fel (114 st.) medan felfrekvensen i de övriga årskurserna är låg, speciellt i årskurs 3 (7 st.) och i studentuppsatserna (3 st.).

De syntaktiska felen bildar den största felgruppen i årskurs 1 (58,3 %) och 2 (79,8 %) samt i studentuppsatserna (66,7 %). I årskurs 3 är det däremot de morfologiska felen vars andel är störst (42,9 %). Det finns dock bara ett belägg mera än vid de syntaktiska felen vars andel är 28,6 %. I årskurs 1 är de morfologiska felen den näst frekventa felgruppen (25,0 %). Förekomsterna i de övriga felgrupperna är få; de ortografiska felen utgör 11,1 % och de semantiska 5,6 % av alla påträffade felen i årskurs 1. De ortografiska, morfologiska och semantiska felgrupperna har nästan lika stora andelar i årskurs 2 (6,1 %, 7,9 % samt 6,1 %). I studentuppsatserna påträffas det endast ett morfologiskt fel utöver de två syntaktiska felen.

Tabell 38 visar vilka feltyper som förekommer i de olika årskurserna vid de deiktiska rörelseverben.

Tabell 38 Feltyper vid deiktiska rörelseverb i olika årskurser

| Åk          | Tot.       | Ortogr.  | %          | Morfol.  | %          | Sem.       | %           | Synt.     | %           |
|-------------|------------|----------|------------|----------|------------|------------|-------------|-----------|-------------|
| 1           | 73         | 2        | 2,7        | 0        | 0,0        | 38         | 52,1        | 33        | 45,2        |
| 2           | 129        | 0        | 0,0        | 3        | 2,3        | 86         | 66,7        | 40        | 31,0        |
| 3           | 30         | 0        | 0,0        | 0        | 0,0        | 19         | 63,3        | 11        | 36,7        |
| Stud        | 4          | 1        | 25,0       | 0        | 0,0        | 1          | 25,0        | 2         | 50,0        |
| <b>Tot.</b> | <b>236</b> | <b>3</b> | <b>1,3</b> | <b>3</b> | <b>1,3</b> | <b>144</b> | <b>61,0</b> | <b>86</b> | <b>36,4</b> |

Som det framgår av tabell 38 är felfrekvensen vid de deiktiska rörelseverben hög; det förekommer sammanlagt 236 belägg på fel vilket är det största felantalet bland de fyra undergrupperna vid rörelseverben. De deiktiska rörelseverben tycks vara semantiskt svåra för gymnasisterna eftersom majoriteten av felen (61,0 %) är semantiska. De syntaktiska felen är först de näst frekventa medan de vid de

föregående verbgrupperna är i majoritet. De ortografiska och morfologiska felen är sällsynta; bådas andel är 1,3 %.

I årskurs 1 påträffas det sammanlagt 73 fel varav 38 stycken (52,1 %) är semantiska, 33 stycken (45,2 %) syntaktiska samt två stycken (2,7 %) ortografiska. De semantiska och syntaktiska felens andelar ligger alltså ungefär på samma nivå. Majoriteten av felen vid denna verbgrupp (129 st.) förekommer i årskurs 2. Två tredjedelar av felen (66,7 %) är semantiska och resten består av de syntaktiska (31,0 %) och morfologiska (2,3 %) felen. I årskurs 3 är antalet fel 30 och de fördelar sig i semantiska (63,3 %) och syntaktiska fel (36,7 %). Antalet fel i studentuppsatserna är bara fyra varav hälften är syntaktiska fel.

När det gäller de övriga rörelseverben påträffas det endast ett belägg på fel. Det enda felet förekommer i årskurs 1 och det är semantiskt.

I tabell 39 kan man se hur de olika feltyperna vid befintlighetsverben fördelar sig i de olika årskurserna.

Tabell 39 Feltyper vid befintlighetsverb i olika årskurser

| <b>Åk</b>   | <b>Tot.</b> | <b>Ortogr.</b> | <b>%</b> | <b>Morfol.</b> | <b>%</b> | <b>Sem.</b> | <b>%</b> | <b>Synt.</b> | <b>%</b> |
|-------------|-------------|----------------|----------|----------------|----------|-------------|----------|--------------|----------|
| <b>1</b>    | 5           | 0              | 0,0      | 1              | 20,0     | 1           | 20,0     | 3            | 60,0     |
| <b>2</b>    | 5           | 1              | 20,0     | 2              | 40,0     | 0           | 0,0      | 2            | 40,0     |
| <b>3</b>    | 3           | 0              | 0,0      | 1              | 33,3     | 1           | 33,3     | 1            | 33,3     |
| <b>Stud</b> | 3           | 0              | 0,0      | 2              | 66,7     | 1           | 33,3     | 0            | 0,0      |
| <b>Tot.</b> | 16          | 1              | 6,3      | 6              | 37,5     | 3           | 18,8     | 6            | 37,5     |

Som det framgår av tabellen är det totala antalet fel vid befintlighetsverben relativt litet, endast 16 stycken. Antalet dessa verb är dock inte heller så stor i undersökningsmaterialet, sammanlagt 129 belägg. De mest frekventa felgrupperna är de morfologiska (6 st.) och de syntaktiska (6 st.) felen; båda utgör 37,5 % av alla felen i denna verbgrupp. Därtill förekommer det tre semantiska och ett ortografiskt fel.



Både i årskurs 1 och 2 påträffas det fem belägg på fel. I årskurs 1 förekommer det tre syntaktiska, ett semantiskt och ett morfologiskt fel och i årskurs 2 två syntaktiska, två morfologiska och ett ortografiskt fel. Antalet fel både i årskurs 3 och i studentuppsatserna är tre. I årskurs 3 påträffas det ett morfologiskt, ett semantiskt och ett syntaktiskt fel samt i studentuppsatserna två morfologiska och ett semantiskt fel.

När det är fråga om placeraverben förekommer det enbart två fel. Båda felen är semantiska och påträffas i årskurs 2.

### 10.3 Jämförelse mellan inläraresvenska och läroböckerna

I detta kapitel redogör vi för hur de tre semantiska fältens verb förekommer i läroboksserien Medvind; i vilka årskurser de förekommer och hur ofta. Vi är också intresserade av om det finns skillnader i verbbruket mellan läroböckerna och gymnasisternas uppsatser. Vi behandlar rörelseverben också i det följande i de fyra undergrupperna. I tabellerna 40-46 finns det inte med verbförekomsterna i studentuppsatserna, eftersom de saknar jämförelseobjekt i läroboksserien Medvind.

Tabell 40 visar hur ofta kroppsrörelseverben förekommer både i läroboksserien Medvind och i gymnasisternas uppsatser i de olika årskurserna.

Tabell 40 Frekvenser för kroppsrörelseverb i Medvind och Gym i olika årskurser

|           | Medvind |     |     | Gym |     |     |
|-----------|---------|-----|-----|-----|-----|-----|
|           | Ak1     | Ak2 | Ak3 | Ak1 | Ak2 | Ak3 |
| jogga     | 1       | 2   | 0   | 11  | 1   | 3   |
| krypa     | 2       | 11  | 3   | 0   | 0   | 0   |
| löpa      | 3       | 2   | 1   | 1   | 7   | 0   |
| marschera | 0       | 2   | 0   | 0   | 0   | 0   |
| promenera | 2       | 1   | 1   | 10  | 0   | 2   |
| rusa      | 9       | 6   | 5   | 0   | 0   | 0   |
| simma     | 2       | 6   | 0   | 22  | 14  | 0   |
| skynda    | 1       | 11  | 2   | 0   | 1   | 1   |
| smyga     | 1       | 4   | 4   | 0   | 0   | 0   |
| springa   | 10      | 8   | 3   | 7   | 3   | 2   |
| ströva    | 0       | 5   | 0   | 0   | 8   | 3   |
| vandra    | 3       | 12  | 6   | 2   | 4   | 1   |
| Tot.      | 34      | 70  | 25  | 53  | 38  | 12  |

I allmänhet kan man konstatera att det inte finns några stora skillnader i verbfrekvenserna mellan Medvind och Gym. Det totala antalet kroppsrörelseverb i Medvind är 129 och i Gym 103. I läroböckerna påträffas det mest kroppsrörelseverb i årskurs 2 (70 st.) vilket antagligen beror på att årskurs 2 innehåller en gymnasiekurs mera än de övriga årskurserna. I Gym förekommer däremot den största delen av dessa verb i årskurs 1 (53 st.) varefter frekvenserna sjunker; 38 belägg i årskurs 2 och 12 i årskurs 3. Den sjunkande tendensen kan troligen förklaras med att ordförrådet hos gymnasisterna blir mera abstrakt under gymnasietiden liksom uppsatsämnen och därför minskar behovet av verb som uttrycker konkreta handlingar.

Som man kan se i tabell 40 använder gymnasisterna verben *jogga*, *promenera* och *simma* mera än de används i Medvind. Det är också intressant att märka att verben som *krypa*, *marschera*, *rusa*, *skynda* och *smyga* förekommer nästan endast i böckerna; *krypa* och *skynda* även 11 gånger i årskurs 2, men det har inte påverkat gymnasisternas verbbruk. *Skynda* påträffas dock i Gym i årskurs 2 och 3, men sammanlagt bara två gånger. Man kan säga att detta antagligen beror på att dessa

fem verb inte hör till de allra första och vanligaste verben i gymnasisternas ordförråd och att de upplevs som svåra och speciella till betydelsen.

Av tabell 41 framgår det hurdana frekvenser verb som anger egenförflyttning med något transportmedel har både i läroboksserien Medvind och i gymnasisternas uppsatser i de olika årskurserna

Tabell 41 Frekvenser av verb som anger egenförflyttning med något transportmedel i Medvind och Gym i olika årskurser

|        | Medvind |     |     | Gym |     |     |
|--------|---------|-----|-----|-----|-----|-----|
|        | Ak1     | Ak2 | Ak3 | Ak1 | Ak2 | Ak3 |
| cykla  | 2       | 14  | 0   | 8   | 259 | 2   |
| fara   | 31      | 19  | 4   | 0   | 3   | 1   |
| flyga  | 10      | 12  | 10  | 10  | 1   | 0   |
| färdas | 0       | 1   | 5   | 0   | 1   | 0   |
| köra   | 7       | 28  | 2   | 4   | 61  | 3   |
| resa   | 10      | 22  | 18  | 57  | 119 | 27  |
| rida   | 0       | 1   | 1   | 13  | 1   | 1   |
| ro     | 0       | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   |
| segla  | 8       | 11  | 3   | 0   | 2   | 0   |
| åka    | 31      | 45  | 9   | 50  | 124 | 8   |
| Tot.   | 99      | 153 | 52  | 142 | 571 | 42  |

I förhållande till kroppsrörelseverben är frekvenserna för dessa verb både i Medvind och Gym betydligt större. Som man kan se i tabell 41 finns det också mycket stora skillnader i frekvenserna mellan Medvind och Gym i denna verbgrupp. Det sammanlagda antalet verb som anger egenförflyttning med något transportmedel är i Medvind 304 och i Gym så mycket som 755. När det gäller årskurs 2 påträffas det både i läroböckerna och i Gym mest dessa verb; 153 resp. 571 stycken. Frekvenserna i årskurs 3 mellan Medvind (52 st.) och Gym (42 st.) har litet närmat sig varandra i förhållande till de övriga årskurserna. Den höga frekvensen i Gym i årskurs 2 beror på några populära uppsatsämnen som nästan hälften av gymnasisterna har skrivit om. (Se bilaga 1).

I uppsatserna förekommer verben *cykla*, *köra*, *resa*, *rida* och *åka* mera än i läroböckerna. (Se tabell 41). Alla dessa verb har en hög frekvens i årskurs 2 utom *rida* som påträffas mest i årskurs 1, medan detta verb förekommer i läroböckerna först i årskurs 2. I Medvind har man använt verben *fara*, *flyga*, *färdas* och *segla* mera än vad de påträffas i uppsatserna. När det gäller verbet *segla* är det intressant att det förekommer ganska jämnt i alla årskurser i Medvind, men bara två gånger i årskurs 2 i Gym. Verbet *fara* påträffas i Medvind sammanlagt 54 gånger men trots det finns det bara fyra belägg på detta verb i uppsatserna. Både i läroböckerna och undersökningsmaterialet påträffas det inte några belägg på verbet *ro*.

Tabellen nedan visar frekvenser för de deiktiska rörelseverben i läroboksserien Medvind och i uppsatserna i de olika årskurserna.

Tabell 42 Frekvenser av deiktiska rörelseverb i Medvind och Gym i olika årskurser

|             | Medvind    |            |            | Gym        |            |            |
|-------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
|             | Åk1        | Åk2        | Åk3        | Åk1        | Åk2        | Åk3        |
| gå          | 167        | 295        | 130        | 228        | 267        | 206        |
| komma       | 135        | 296        | 141        | 53         | 270        | 99         |
| <b>Tot.</b> | <b>302</b> | <b>591</b> | <b>271</b> | <b>281</b> | <b>537</b> | <b>305</b> |

Man kan konstatera att det inte finns så betydliga skillnader i frekvenserna för de deiktiska rörelseverben mellan Medvind och gymnasisternas uppsatser. Det totala antalet dessa verb är 1164 st. i läroböckerna och 1123 st. i uppsatserna. I årskurs 2 förekommer det igen mest dessa verb i båda undersökningsmaterialen; 591 st. resp. 537 st. Av dessa två verb finns minst belägg på verbet *komma* (422 st.) i gymnasisternas uppsatser, medan antalet belägg är 572 i Medvind. I årskurs 1 och i årskurs 3 i Gym har *komma* använts totalt 53 resp. 99 gånger. I Gym påträffas det mera förekomster av verbet *gå* än i Medvind; 701 st. resp. 592 st. Man bör dock märka att antalet innehåller alla förekomsterna av verbet *gå*, dvs. det har inte skilts mellan *gå*<sup>1</sup> och *gå*<sup>2</sup> (se sidorna 25, 29).

I tabell 43 visas hur frekvenserna av övriga rörelseverb fördelar sig årskursvis i läroböckerna och i gymnasisternas uppsatser.

Tabell 43 Frekvenser av övriga rörelseverb i Medvind och Gym i olika årskurser

|             | Medvind   |           |           | Gym      |           |          |
|-------------|-----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
|             | Åk1       | Åk2       | Åk3       | Åk1      | Åk2       | Åk3      |
| avgå        | 0         | 0         | 0         | 0        | 0         | 1        |
| falla       | 8         | 13        | 8         | 0        | 3         | 0        |
| kliva       | 0         | 4         | 2         | 0        | 3         | 0        |
| klättra     | 2         | 4         | 5         | 0        | 0         | 0        |
| nå          | 7         | 20        | 17        | 0        | 1         | 2        |
| stiga       | 13        | 25        | 10        | 2        | 7         | 3        |
| <b>Tot.</b> | <b>30</b> | <b>66</b> | <b>42</b> | <b>2</b> | <b>14</b> | <b>6</b> |

Som det framgår av tabellen påträffas de övriga rörelseverben betydligt oftare i läroböckerna än i gymnasisternas uppsatser; totalt förekommer de 138 respektive 22 gånger. Både i Medvind och Gym finns det mest förekomster i årskurs 2; 66 resp. 14 stycken. Verbet *avgå* är sällsynt; det påträffas inte alls i Medvind och endast en gång i Gym i årskurs 3. Vid alla andra verben finns det flera förekomster i Medvind och verbet *klättra* påträffas enbart i Medvind (totalt 11 st.). De flesta beläggen på *klättra* förekommer i årskurs 3 men vid de övriga verben i Medvind finns det mest förekomster i årskurs 2. I årskurs 1 påträffas de övriga rörelseverben tämligen sällan (30 belägg) vilket troligen har påverkat deras låga frekvens i Gym i årskurs 1; det enda verbet som gymnasisterna har använt i årskurs 1 är *stiga* (2 st.). Verben *falla* och *kliva* förekommer endast i årskurs 2. I årskurs 3 påträffas det sammanlagt sex belägg på dessa verb.

I tabell 44 kan man se frekvenserna av befintlighetsverben i läroböckerna och i gymnasisternas uppsatser i de olika årskurserna.

Tabell 44 Frekvenser av befintlighetsverb i Medvind och Gym i olika årskurser

|       | Medvind |     |     | Gym |     |     |
|-------|---------|-----|-----|-----|-----|-----|
|       | Ak1     | Ak2 | Ak3 | Ak1 | Ak2 | Ak3 |
| sitta | 43      | 83  | 49  | 15  | 33  | 30  |
| ligga | 40      | 55  | 28  | 16  | 13  | 11  |
| stå   | 48      | 124 | 74  | 1   | 8   | 6   |
| Tot.  | 131     | 262 | 151 | 32  | 54  | 47  |

Som man kan se i tabell 44 förekommer det flera befintlighetsverb i Medvind än i Gym; totalt 544 resp. 133 stycken. Också vid dessa verb förekommer det mest belägg i årskurs 2 både i Medvind (262 st.) och i Gym (54 st.). Årskurs 3 bildar den näst största gruppen i båda fall; 151 resp. 47 belägg, och minst förekomster finns det i årskurs 1; 131 resp. 32 belägg. Vid alla befintlighetsverben i Medvind finns det mest förekomster i årskurs 2 och i Gym gör endast *ligga* ett undantag; det finns mest förekomster i årskurs 1 (16 st.) och därefter sjunker deras antal (13 resp. 11 st.). Det som är intressant är att verbet *stå*, som har den tydligt högsta frekvensen i Medvind (246 belägg), används minst i Gym; endast 15 belägg totalt och i årskurs 1 påträffas det bara ett belägg, medan det i Medvind finns 48 belägg på *stå* i samma årskurs. Detta visar att även om verbet används i läroboken, betyder det inte att eleverna själv kan aktivt använda det i uppsatserna, även om verbet skulle höra till deras passiva ordförråd.

Tabell 45 visar frekvenserna av placeraverben i läroböckerna samt i gymnasisternas uppsatser i de olika årskurserna.

Tabell 45 Frekvenser av placeraverb i Medvind och Gym i olika årskurser

|         | Medvind |     |     | Gym |     |     |
|---------|---------|-----|-----|-----|-----|-----|
|         | Ak1     | Ak2 | Ak3 | Ak1 | Ak2 | Ak3 |
| sätta   | 18      | 44  | 15  | 2   | 7   | 1   |
| lägga   | 8       | 24  | 16  | 5   | 7   | 2   |
| hänga   | 7       | 18  | 9   | 1   | 0   | 4   |
| placera | 2       | 4   | 4   | 1   | 0   | 1   |
| ställa  | 7       | 10  | 10  | 0   | 0   | 0   |
| Tot.    | 42      | 100 | 54  | 9   | 14  | 8   |

Man kan se i tabellen att det påträffas mest belägg på placeraverben i årskurs 2 både i Medvind (100 st.) och i Gym (14 st.). Skillnaden mellan det totala antalet placeraverb i Medvind och i Gym är relativt stor; det förekommer totalt 196 belägg på placeraverb i Medvind men endast 31 belägg i Gym. I Medvind är *sätta* det mest frekventa placeraverbet (74 st.), medan det i Gym är *lägga* (14 st.). *Sätta* används dock nästan lika ofta; 10 gånger. Verbet *ställa* förekommer inte alls i Gym, men i Medvind påträffas det sammanlagt 27 gånger. Verben *hänga* och *placera* påträffas inte i årskurs 2 i Gym, även om gymnasisterna har skrivit tre uppsatser i denna årskurs.

Allt som allt kan man konstatera att i verbgrupperna ovan finns det mera förekomster i läroböckerna än i gymnasisternas uppsatser med undantag för verb som anger egenförflyttning med något transportmedel. Detta är intressant med tanke på att det totala antalet löpord i Medvind är 138 759, medan det i Gym är endast 8 000 mindre: 130 750. Man kan alltså inte förklara det mindre antalet dessa verb i Gym (2167) med ett betydligt mindre antal löpord. Deras andel av alla löpord är 1,7 %. I Medvind är antalet dessa verb 2475 och deras andel av löporden är 1,8 %. Skillnaden mellan antalet dessa verb i Medvind och i Gym kan bero på att gymnasisterna vill undvika fel genom att använda enkla verb som hör till basordförrådet, eftersom de kan böja dem och är säkra på betydelsen, och därför undviker de sällsyntare och speciellare verb. Till deras passiva ordförråd kan höra flera verb av dessa semantiska fält, men de behärskas inte aktivt.

## 11 SAMMANFATTNING

I denna pro gradu-avhandling har vi studerat verben inom de tre semantiska fälten "Rörelse", "Befintlighet" och "Placering". Rörelseverben har vi behandlat i fyra undergrupper: kropps rörelseverb, verb som anger egenförflyttning med något transportmedel, deiktiska rörelseverb och övriga rörelseverb. Denna klassificering baserar sig på Strouds komponentmodell (se s. 24) och namnen på grupperna härstammar från Viberg (se figur 2).

Som undersökningsmaterial hade vi 776 uppsatser skrivna av gymnasister i Jyväskylä och Nurmo. I allmänhet kan man konstatera att det påträffas relativt få belägg på verben inom de tre semantiska fälten, vilket delvis beror på uppsatsämnen, vars teman inte alltid möjliggör rik användning av dessa verb (se bilaga 1) och på att några verb är så speciella till betydelsen att de inte hör till gymnasisternas aktiva ordförråd. I uppsatserna förekommer det totalt 1675 belägg på rörelseverb och de utgör 1,3 % av det totala antalet löpord (130750). Antalet befintlighetsverb är 129 och deras procentuella andel av löporden ligger på 0,01 %. Placeraverben påträffas endast åtta gånger och de utgör 0,006 % av löporden. Verbfrekvenserna är så låga att resultaten inte kan generaliseras.

Vi har jämfört de procentuella andelarna av verben inom de tre semantiska fälten med deras andelar i frekvensordboken, som innehåller alla betydelser av de ifrågavarande verben; de kan alltså ange också andra betydelser än rörelse, befintlighet och placering. På grund av detta har vi inte skilt mellan de olika betydelserna i denna jämförelse utan den innehåller alla förekomsterna av verben i fråga. När det gäller rörelseverben kan man konstatera att det inte finns så stora skillnader mellan uppsatserna och frekvensordboken. Gemensamt för de båda är att största delen av verben är sällsynta; deras andelar ligger under 1,0 %, och att verben *gå* och *komma* är de mest frekventa. En tydlig skillnad påträffas vid verbet *cykla* som utgör 12,8 % av verben i uppsatserna men endast 0,1 % i frekvensordboken. Vid befintlighetsverben är skillnaderna större. Den procentuella andelen av verbet *sitta* är betydligt större i uppsatserna än i frekvensordboken; 57,2 % resp. 16,6 %, medan vid verbet *stå* är andelen större i frekvensordboken; 45,1 % resp. 13,8 %. Om andelarna av placeraverben kan man konstatera att det finns relativt stora skillnader



mellan uppsatserna och frekvensordboken, speciellt vid verbet *ställa* vars andel i uppsatserna bara är 2,9 % men 28,8 % i frekvensordboken. Det gemensamma draget för de båda är att verbet *sätta* är det mest frekventa verbet.

När man betraktar rörelse- och befintlighetsverb årskursvis är det värt att märka att verbfrekvenserna är högst i årskurs 2. Det totala antalet rörelseverb i undersökningsmaterialet är 1675 av vilka 76,1 % är korrekta. Behärskningen av dessa verb blir bättre under gymnasietiden; korrekthetsprocenten stiger från 71,3 % i årskurs 1 till 91,5 % i studentuppsatserna. När det gäller de enskilda rörelseverben är det svårt att säga någonting allmängiltigt om utvecklingen eftersom frekvenserna är så låga och behärskningen i de olika årskurserna varierar relativt mycket. Den absoluta majoriteten (1000 st.) av verben påträffas i årskurs 2 men i de övriga årskurserna är antalet rörelseverb betydligt mindre och därför bör man vara försiktig när man jämför korrekthetsprocenterna i de olika årskurserna med varandra. Vid rörelseverben förekommer det sammanlagt 418 fel varav 52,6 % är syntaktiska, 37,6 % semantiska, 6,2 % morfologiska och 3,6 % ortografiska. Majoriteten av felen (250 st.) påträffas i årskurs 2 och minst fel (8 st.) finns det i studentuppsatserna.

I gymnasisternas uppsatser påträffas det totalt 128 kropps rörelseverb som utgör 7,6 % av alla rörelseverb. Gymnasisterna har använt tio olika kropps rörelseverb: *simma* (36 st.), *gå* (25), *springa* (17), *jogga* (15), *promenera* (13), *ströva* (9), *vandra* (8), *löpa* (2), *skynda* (2) och *rusa* (1). De mest frekventa verben är vanliga rörelseverb som hör till basordförrådet och lärs ut och in tidigt. Detta är antagligen en orsak till att de behärskas relativt bra; 83,6 % av förekomsterna är rätt. Antalet kropps rörelseverb sjunker under gymnasietiden och korrekthetsprocenten är som lägst i årskurs 1 (79,7 %) och som högst i årskurs 3 (100,0 %). Vid kropps rörelseverben förekommer det sammanlagt 21 fel av vilka 85,7 % är syntaktiska, 9,5 % semantiska och 4,8 % morfologiska. Mest fel (13 st.) har gymnasisterna gjort i årskurs 1 medan det i årskurs 3 påträffas inga fel.

Det totala antalet verb som anger egenförflyttning med något transportmedel är 770. De utgör 46,0 % av rörelseverben. Det förekommer sammanlagt 13 olika verb av denna typ: *cykla* (274 st.), *resa* (205), *åka* (153), *köra* (68), *åka cykel* (16), *rida* (15), *flyga* (11), *åka skidor* (11), *åka slalom* (5), *fara* (4), *skida* (3), *segla* (2) och *färdas* (1).

Behärsknigen av dessa verb är tillfredsställande; 80,0 % av alla förekomsterna är korrekta. Det finns en stigande tendens i behärsknigen; korrekthetsprocenten är som lägst (74,6 %) i årskurs 1 och som högst (83,3 %) i årskurs 3 samt i studentuppsatserna. Mest förekomster (568 st.) finns det i årskurs 2 och minst i studentuppsatserna (18 st.). Det påträffas 160 fel vid verb som anger egenförflyttning med något transportmedel, varav 72,5 % är syntaktiska, 13,8 % morfologiska, 7,5 % ortografiska och 6,3 % semantiska. Majoriteten av felen (114 st.) förekommer i årskurs 2 och minst fel (3 st.) finns det i studentuppsatserna.

De deiktiska rörelseverben *gå*<sup>2</sup> och *komma* påträffas totalt 759 gånger i gymnasisternas uppsatser. Deras andel av rörelseverben är 45,3 %. Det finns sammanlagt 475 belägg på verbet *gå*<sup>2</sup> och 284 belägg på *komma*. Gymnasisterna behärskar dessa verb tillfredsställande; korrekthetsprocenten är 70,4. Verbet *komma* behärskas betydligt bättre än *gå*<sup>2</sup>; korrekthetsprocenten vid *komma* ligger på 85,2 medan den vid *gå*<sup>2</sup> är 61,5 %. Behärsknigen av dessa verb förbättras under gymnasietiden, dvs. korrekthetsprocenten stiger från 66,1 i årskurs 1 till 93,8 % i studentuppsatserna. Antalet förekomster är som störst (380 st.) i årskurs 2 och som minst (64 st.) i studentuppsatserna. I denna verbgrupp finns det totalt 236 belägg på fel varav 61,0 % är semantiska. Detta visar att dessa verb, speciellt *gå*<sup>2</sup>, är semantiskt svåra för gymnasisterna. De syntaktiska felen utgör 36,4 %, medan andelen ortografiska (1,3 %) och morfologiska (1,3 %) fel är betydligt mindre. I årskurs 2 påträffas det mest fel (129 st.) och i studentuppsatserna endast fyra fel.

De övriga rörelseverben förekommer mycket sällan i uppsatserna, totalt bara 18 gånger, och deras andel av alla rörelseverb är 1,1 %. Till denna grupp hör endast tre verb: på *stiga* finns det 12 belägg samt både på *avgå* och *kliva* tre belägg. Korrekthetsprocenten vid dessa verb är mycket hög (94,4) men på grund av det lilla antalet förekomster kan man inte dra förhastade slutsatser av behärsknigen. I denna grupp förekommer det enbart ett semantiskt fel.

Befintlighetsverben *ligga*, *sitta* och *stå* påträffas sammanlagt 129 gånger i undersökningsmaterialet. Mest belägg (77 st.) finns det på *sitta* och därefter följer *ligga* med 40 belägg och *stå* med 12. Dessa verb är klara till betydelsen och hör till basordförrådet, vilket antagligen är en orsak till att korrekthetsprocenten är relativt

bra (87,6). Den stiger från 82,8 % till 92,9 % under de tre årskurserna, medan den i studentuppsatserna har sjunkit till 70,0 %. Där är dock antalet förekomster endast 10. Vid befintlighetsverben förekommer det sammanlagt 16 belägg på fel som fördelar sig jämnt i de olika årskurserna och studentuppsatserna. De morfologiska och syntaktiska felen båda utgör 37,5 %, de semantiska 18,8 % och de ortografiska 6,2 % av alla fel.

Av de tre semantiska fälten påträffas placeraverben allra minst (8 förekomster). Detta kan bero på att de används i vardagliga situationer i kommunikation mellan människor och därför förekommer de kanske oftare i talspråket än i skriften. Det är också möjligt att placeraverben inte tas upp mycket i undervisningen och dessa verb förekommer ofta i idiom då de anger andra betydelser än placering, t.ex. *sätta gränser*, *lägga sig*, *ställa upp*. I gymnasisternas uppsatser förekommer det tre placeraverb: *lägga* (5 st.), *sätta* (2 st.) och *placera* (1 st.) och korrekthetsprocenten vid dessa verb är 75,0. Vid placeraverben påträffas det två semantiska fel.

När det gäller felen i gymnasisternas uppsatser kan man konstatera att det finns tre huvudsakliga fenomen som de kan förklaras med. Bakom felen ligger ofta förenkling, övergeneralisering eller transfer från finskan eller ibland också från engelskan. Dessa är typiska drag i inlärarspråket och de förekommer hos nästan alla inlärare när de försöker underlätta inlämningen och språkbruket. T.ex. vid de morfologiska felen är det ofta fråga om övergeneralisering; fjärde konjugationens verb har böjts enligt första eller andra konjugationens mönster. Gymnasisterna har antingen underlättat böjningen av ett svårt verb eller övergeneraliserat en redan inlärd regel. När man analyserar felen bör man alltid komma ihåg att felen kan vara lapsusar. Det finns också fel som inte kan förklaras på något sätt.

Vi har jämfört verbförekomsterna i gymnasisternas uppsatser med verbförekomsterna i läroboksserien Medvind. Man kan konstatera att det inte finns direkt motsvarighet i antalet förekomster mellan läroböckerna och uppsatserna, dvs. även om verbantalet i läroböckerna är stort eller litet påverkar det nödvändigtvis inte verbantalet i uppsatserna. I allmänhet finns det flera förekomster i Medvind än i uppsatserna. Endast vid verb som anger egenförflyttning med något transportmedel finns det betydligt mera belägg i uppsatserna. Speciellt verb som är sällsynta eller

speciella till betydelsen påträffas mera i läroböckerna. Det andra gemensamma draget är att antalet förekomster är störst i årskurs 2 med undantag för kroppsrörelseverben som förekommer mest i årskurs 1 i uppsatserna.

När vi har analyserat undersökningsmaterialet och bearbetat information kring vårt tema har vi märkt hur viktigt det är att ta upp ordens semantiska och syntaktiska egenskaper i undervisningen. Eleverna borde få veta hur verben inom ett semantiskt fält är relaterade till varandra; speciellt hur de skiljer sig från varandra, dvs. i vilka situationer ett visst verb kan användas. I vissa mera problematiska fall skulle det också vara nyttigt för inläraren att få veta om de viktigaste skillnaderna mellan modersmålet och målspråket, som ofta kan leda till fel; t.ex. finskans *ajaa* och svenskans *köra* och *åka*. Eftersom det förekom relativt många morfologiska fel i gymnasisternas uppsatser borde verbböjningen kanske uppmärksammas mera i undervisningen, även om felböjningen inte nödvändigtvis försvårar förståelsen.

Detta arbete ger en översikt över hur gymnasisterna i de två skolorna behärskar verben inom de tre semantiskafälten. Vårt undersökningsmaterial innefattar 776 uppsatser vilket är relativt litet eftersom frekvenserna för vissa verb är nästan obefintliga. Om vi studerar motsvarande fenomen i fortsättningen bör samplet vara större för att resultaten kunde generaliseras. I framtiden skulle det vara intressant att studera också andra semantiska fält och hur de behärskas i inlärarspråket.

## LITTERATUR

- Allen, Sture 1971. Nusvensk frekvensordbok 2. Almqvist & Wiksell, Stockholm.
- Baxter, James 1980. The Dictionary and Vocabulary Behavior: A Single Word or a Handful. I: *Tesol Quarterly* 14/3, s. 325-336.
- Bergroth, Hugo & Pettersson, Björn 1968. Högsvenska. Söderströms, Helsingfors.
- Cohen, Andrew D. & Aphek, Edna 1981. Easyfying Second Language Learning. *Studies in Second Language Acquisition* 3:2, s. 221-236.
- Ellis, Rod 1985. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford.
- Enström, Ingegerd & Holmegaard, Margareta 1993. Ordförråd och ordinläring. I: Eva Cerú (red.): Svenska som andraspråk. Mera om språket och inläringen. Lärarbok 2. Natur och Kultur, Stockholm, s. 164-191.
- Enström, Ingegerd 1996. Klara verba. Andraspråksinlärares verbanvändning i svenskan. *Nordistica Gothoburgensia* 18. Acta universitatis Gothoburgensis, Göteborg.
- Færch, Claus & Kasper, Gabriele 1983. *Strategies in Interlanguage Communication*. Longman Inc., New York.
- Grunderna för gymnasiets läroplan 1994. Utbildningsstyrelsen, Helsingfors.
- Gustavsson, Lennart 1988. Språkvetenskaplig forskning om svenska som andraspråk. I: Första symposiet om svenska som andraspråk. Volym I: Föredrag om utbildning, undervisning och testning. Utg. av K. Hyltenstam och I. Lindberg. Stockholms universitet, s. 3-22.
- Hammarberg, Björn & Svensson, Bengt 1975. Svenska som främmande språk - en lärarbok. Sveriges Radios förlag, Stockholm.
- Hankaniemi, Antti 1989. Semanttisten relaatioiden hyväksikäyttö oppimisen Tehostajana. I: Sauli Takala (red.): Sanaston opettaminen ja oppiminen. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylä, s. 106-130.
- Hyltenstam, Kenneth 1988. Att tala svenska som en infödd – eller nästan. I: Första symposiet om svenska som andraspråk. Volym I: Föredrag om utbildning, undervisning och testning. Utg. av K. Hyltenstam och I. Lindberg. Stockholms universitet, s. 138-156.

- Karlsson, Fred 1977. Johdatusta yleiseen kielitieteeseen. Oy Gaudeamus Ab, Helsinki.
- Karlsson, Fred 1994. Yleinen kielitiede. Yliopistopaino, Helsinki.
- Kotsinas, Ulla-Britt 1982. Svenska svårt. Några invandrares svenska talspråk. Ordförrådet. MINS 10. Stockholms universitet.
- Kotsinas, Ulla-Britt 1985. Invandrare talar svenska. Ord och stil 15, Liber, Malmö.
- Krashen, Stephen D. 1981. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Pergamon Institute of English, Oxford.
- Kärkkäinen, Kaija & Takala, Sauli 1989. Oppilaiden A-englannin ja B-ruotsin sanaston koko peruskoulun päättövaiheessa. I: Sauli Takala (red.): Sanaston opettaminen ja oppiminen. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylä, s. 55-63.
- Laine, Eero & Pihko, Marja-Kaisa 1991. Kieliminä ja sen mittaaminen. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylä.
- Larsen-Freeman, Diane & Long, Michael H. 1991. An Introduction to Second Language Acquisition Research. Longman, London and New York.
- Lightbown, Patsy M. 1988. Andraspråksinläring i klassrummet. I: Första symposiet om svenska som andraspråk. Volym II: Föredrag om utbildning, undervisning och testning. Utg. av K. Hyltenstam och I. Lindberg. Stockholms universitet, s. 3-18.
- Linell, Per 1984. Människans språk. En orientering om språk, tänkande och kommunikation. Liber, Lund.
- Linnarud, Moira 1993. Språkforskning för språklärare. Studentlitteratur, Lund.
- Long, Michael H. 1983. Does second language instruction make a difference. I: TESOL Quarterly 17/3, s. 359-382.
- Low, Ona 1986. Grammar for Everyday Use. Collins ELT, London and Glasgow.
- Meara, Paul 1980. Vocabulary Acquisition: A Neglected Aspect of Language Learning. I: Language Teaching & Linguistics Abstracts. Vol. 13:4, s. 221-246.
- Medvind 1, kurs 1, arbetsbok (1992). Av Abrahamson, B. m.fl. Femte upplagan. WSOY, Juva.

- Medvind 1, kurs 2, arbetsbok (1992). Av Abrahamson, B. m.fl. Fjärde upplagan. WSOY, Juva.
- Medvind 2, kurs 3, arbetsbok (1991). Av Abrahamson, B. m.fl. WSOY, Juva.
- Medvind 2, kurs 4, arbetsbok (1991). Av Abrahamson, B. m.fl. WSOY, Juva.
- Medvind 2, kurs 5, arbetsbok (1993). Av Abrahamson, B. m.fl. Andra upplagan. WSOY, Juva.
- Medvind 3, kurserna 6-7, arbetsbok (1994). Av Abrahamson, B. m.fl. Tredje upplagan. WSOY, Juva.
- Naucmér, Kerstin 1995. Att lära sig svenska som andraspråk. I: Elisabeth Ahlsén & Jens Allwood (red.): Språk i fokus. Studentlitteratur, Lund.
- Nykyruotsin peruskielioppi 1994. Av Birgitta Viljanen och Kari Viljanen. Gummerus, Jyväskylä.
- Nykysuomen sanakirja 1996. WSOY, Porvoo, Helsinki, Juva.
- Palmberg, Rolf 1989. Om svenskspråkiga lågstadielävers ordförråd och ordkunskap i engelska. I: Sauli Takala (red.): Sanaston opettaminen ja oppiminen. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylä, s. 12-35.
- Pitkänen, Antti J. & Kohonen, Viljo 1984. Johdatus kvantitatiiviseen kielentutkimukseen ja alan ATK-sovelluksiin. Gaudeamus, Helsinki.
- Sajavaara, Kari 1980. Kontrastiivinen kielentutkimus ja virheanalyysi. I: Kari Sajavaara (red.): Soveltava kielitiede. Gaudeamus, Helsinki, s. 202-221.
- Schwarz, Monika & Chur, Jeannette 1993. Semantik. Ein Arbeitsbuch. Narr Studienbücher, Tübingen.
- Sigurd, Bengt 1991. Språk och språkforskning. Studentlitteratur, Lund.
- Sjögren, Peter A. 1972. Konsten att placera. PILUS 9. Papers from the Institute of Linguistics, University of Stockholm.
- Stroud, Christopher 1979. Kontrastiv lexikologi. I: Svenska i invandraperspektiv. Utg. av K. Hyltenstam. Liber Läromedel, Lund, s. 174-218.
- Svensk ordbok 1986. Språkdata och Esselte Studium AB, Göteborg.
- Viberg, Åke 1984. Grammatik och ordförråd. I: Forskning kring svenska som målspråk. SSM Report 10. Institutionen för Lingvistik, Stockholms universitet, s. 5-48.

- Viberg, Åke 1985. Lexikal andraspråksinläring. I: Inläring av species och lexikal struktur. SUM-rapport 2. Institutionen för Lingvistik, Stockholms universitet, s. 5-92.
- Viberg, Åke, Ballardin, Kerstin och Stjärnlöf, Sune 1986. Svensk grammatik. Svensk grammatik på svenska. Natur och Kultur, Stockholm.
- Viberg, Åke 1987. Vägen till ett nytt språk 1. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv. Natur och Kultur, Stockholm.
- Viberg, Åke 1988. Ordförråd och ordinläring. I: Första symposiet om svenska som andraspråk. Volym I: Föredrag om utbildning, undervisning och testning. Utg. av K. Hyltenstam och I. Lindberg. Stockholms universitet, s. 215-233.
- Viberg, Åke 1989. Ordförråd. I: Kasper, G. & Wagner, J. (red.): Grundbog i Fremmedsprogspædagogik. Gyldendal, Copenhagen, s. 102-119.



## BILAGA 1: UPPSATSÄMNINGEN

| Kurs 1                                 | F  | %     |
|----------------------------------------|----|-------|
| Min hobby/Mina hobbyer                 | 27 | 27,9  |
| Sådan är jag                           | 24 | 24,8  |
| Min resa till X                        | 16 | 16,5  |
| Min skola                              | 10 | 10,3  |
| Ett tal om det finska gymnasiesystemet | 10 | 10,3  |
| Min fritid                             | 8  | 8,2   |
| Hur det är hemma hos mig               | 2  | 2,1   |
| Tot.                                   | 97 | 100,0 |

| Kurs 2                             | F  | %     |
|------------------------------------|----|-------|
| Mina vänner och jag                | 18 | 18,5  |
| Min egen etta, som jag vill ha den | 15 | 15,5  |
| Ett brev till en vän/Min bästa vän | 12 | 12,4  |
| Fyra dagar i Stockholm             | 11 | 11,3  |
| Kära släkten                       | 11 | 11,3  |
| Begagnade kläder – toppenmodernt   | 9  | 9,3   |
| Det här är min stil                | 9  | 9,3   |
| Att bo på landet eller i stan?     | 7  | 7,2   |
| Vad betyder vännerna för mig?      | 3  | 3,1   |
| Mina svåra år                      | 2  | 2,1   |
| Tot.                               | 97 | 100,0 |

| Kurs 3                            | F  | %     |
|-----------------------------------|----|-------|
| En resa i Finland                 | 31 | 32,0  |
| Skolmaten                         | 20 | 20,7  |
| Jag – en finländare/Vi finländare | 19 | 19,6  |
| Min hemort/Min hemkommun år 2005  | 7  | 7,2   |
| Ett brev om Finland               | 5  | 5,1   |
| Finland har mer än ett språk      | 5  | 5,1   |
| Mumintrollen                      | 3  | 3,1   |
| Utländska vänner på besök         | 3  | 3,1   |
| En bastukväll                     | 3  | 3,1   |
| Bastun och jag                    | 1  | 1,0   |
| Tot.                              | 97 | 100,0 |

| Kurs 4                               | F  | %    |
|--------------------------------------|----|------|
| Cykeln är "inne"                     | 60 | 61,8 |
| Min egen Rolls Royce/Ferrari/Porsche | 10 | 10,3 |
| Barnen och televisionen              | 8  | 8,2  |
| En lördagsmorgon hemma               | 6  | 6,2  |
| Naturvård – är det fråga om pengar?  | 4  | 4,1  |
| Förr och nu                          | 3  | 3,1  |
| Drivhuseffekten                      | 2  | 2,1  |
| Lev och låt andra leva               | 2  | 2,1  |
| Bilen – en farlig leksak             | 1  | 1,0  |
| En interrailresa till X              | 1  | 1,0  |
| Tot.                                 | 97 | 99,9 |

| Kurs 5                                               | F  | %    |
|------------------------------------------------------|----|------|
| Ett brev till hjärtspalten/mormor/morfar             | 30 | 30,9 |
| Ungdom och alkohol                                   | 16 | 16,5 |
| Mobbning – en form av våld                           | 13 | 13,4 |
| Jag älskar dig så att det gör ont – kärleksbrev      | 9  | 9,3  |
| Vad är äkta kärlek?                                  | 6  | 6,2  |
| Min Gud                                              | 5  | 5,1  |
| Måttlighet är bäst                                   | 4  | 4,1  |
| Flyktingar till Nurmo – varför inte?/aldrig i livet! | 4  | 4,1  |
| Min livsåskådning                                    | 4  | 4,1  |
| Ung och osäker                                       | 3  | 3,1  |
| Varför dricker Matti Meikäläinen?                    | 2  | 2,1  |
| "Du är inte tillräckligt duktig, Tommy"              | 1  | 1,0  |
| Tot.                                                 | 97 | 99,9 |

| Kurs 6                                                               | F  | %     |
|----------------------------------------------------------------------|----|-------|
| Att jobba vid sidan av skolarbetet                                   | 13 | 13,4  |
| Min arbetsplats – skolan                                             | 12 | 12,4  |
| Mina framtidsplaner                                                  | 11 | 11,4  |
| Ett brev till en vän                                                 | 10 | 10,3  |
| Mera fritid                                                          | 9  | 9,3   |
| Det ångrar jag                                                       | 6  | 6,2   |
| Att utveckla skolsystemet                                            | 5  | 5,1   |
| Ger samhället en chans åt de unga i dagens<br>Finland?               | 4  | 4,1   |
| Ett möte efter 25 år                                                 | 4  | 4,1   |
| Vågar vi tro på framtiden?                                           | 3  | 3,1   |
| Finsk arkitektur/formgivning                                         | 3  | 3,1   |
| Mina drömmars jobb                                                   | 3  | 3,1   |
| Vad är det som gör en film till klassiker?                           | 3  | 3,1   |
| Ett år i Danmark                                                     | 3  | 3,1   |
| En dröm som blev sann                                                | 2  | 2,1   |
| Vad dagens svåra situation på<br>arbetsmarknaden har betytt för mig? | 2  | 2,1   |
| Framtidsjobb i antikbranschen                                        | 1  | 1,0   |
| Ska vi öppna våra gränser för allt utländskt                         | 1  | 1,0   |
| Om jag äntligen fick tala rent ut!                                   | 1  | 1,0   |
| Fint sätt och vackra vanor                                           | 1  | 1,0   |
| Tot.                                                                 | 97 | 100,0 |

| Kurs 7                                                  | F  | %     |
|---------------------------------------------------------|----|-------|
| Tankar inför skolans slut                               | 18 | 18,6  |
| Miljonär på en kväll                                    | 14 | 14,4  |
| Skolan är slut – vad sedan?                             | 11 | 11,4  |
| Flaskpost                                               | 7  | 7,2   |
| Mitt tal till skolan en februaridag – min sista skoldag | 7  | 7,2   |
| Den tiden glömmer jag aldrig                            | 6  | 6,2   |
| Musikens roll i mitt liv                                | 6  | 6,2   |
| En kvinnlig president i Finland?                        | 6  | 6,2   |
| Varför känner jag mig som finländare/finne?             | 4  | 4,1   |
| Flyktingpolitiken i Finland                             | 4  | 4,1   |
| Presidentkandidaterna: hur är det med oss unga?         | 4  | 4,1   |
| Krig som underhållning                                  | 3  | 3,1   |
| Exploaterar i-länderna jorden?                          | 3  | 3,1   |
| Norden och EU                                           | 2  | 2,1   |
| Ensamma är vi små – tillsammans är vi starka            | 1  | 1,0   |
| Visst finns det mycket att göra                         | 1  | 1,0   |
| Tot.                                                    | 97 | 100,0 |

| Studentuppsatserna     | F  | %     |
|------------------------|----|-------|
| Vet mamma alltid bäst? | 48 | 49,5  |
| Människor med färg på  | 27 | 27,9  |
| Den stora chansen      | 14 | 14,4  |
| Snål spar och fan tar  | 8  | 8,2   |
| Tot.                   | 97 | 100,0 |

## BILAGA 2: BEHÄRSKNING AV VERBEN SOM PÅTRÄFFAS SÄLLAN

Tabell 1 Springa

| <b>Åk</b>   | <b>Tot.</b> | <b>Rätt</b> | <b>Rätt%</b> | <b>Fel</b> | <b>Fel%</b> |
|-------------|-------------|-------------|--------------|------------|-------------|
| 1           | 7           | 4           | 57,1         | 3          | 42,9        |
| 2           | 3           | 3           | 100,0        | 0          | 0,0         |
| 3           | 2           | 2           | 100,0        | 0          | 0,0         |
| <b>Stud</b> | 5           | 5           | 100,0        | 0          | 0,0         |
| <b>Tot.</b> | 17          | 14          | 82,4         | 3          | 17,6        |

Tabell 2 Jogga

| <b>Åk</b>   | <b>Tot.</b> | <b>Rätt</b> | <b>Rätt%</b> | <b>Fel</b> | <b>Fel%</b> |
|-------------|-------------|-------------|--------------|------------|-------------|
| 1           | 11          | 11          | 100,0        | 0          | 0,0         |
| 2           | 1           | 1           | 100,0        | 0          | 0,0         |
| 3           | 3           | 3           | 100,0        | 0          | 0,0         |
| <b>Tot.</b> | 15          | 15          | 100,0        | 0          | 0,0         |

Tabell 3 Promenera

| <b>Åk</b>   | <b>Tot.</b> | <b>Rätt</b> | <b>Rätt%</b> | <b>Fel</b> | <b>Fel%</b> |
|-------------|-------------|-------------|--------------|------------|-------------|
| 1           | 10          | 9           | 90,0         | 1          | 10,0        |
| 3           | 2           | 2           | 100,0        | 0          | 0,0         |
| <b>Stud</b> | 1           | 1           | 100,0        | 0          | 0,0         |
| <b>Tot.</b> | 13          | 12          | 92,3         | 1          | 7,7         |

Tabell 4 Ströva

| <b>Åk</b>   | <b>Tot.</b> | <b>Rätt</b> | <b>Rätt%</b> | <b>Fel</b> | <b>Fel%</b> |
|-------------|-------------|-------------|--------------|------------|-------------|
| 2           | 8           | 8           | 100,0        | 0          | 0,0         |
| 3           | 1           | 1           | 100,0        | 0          | 0,0         |
| <b>Tot.</b> | 9           | 9           | 100,0        | 0          | 0,0         |

Tabell 5 Vandra

| Ak   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel%  |
|------|------|------|-------|-----|-------|
| 1    | 2    | 1    | 50,0  | 1   | 50,0  |
| 2    | 4    | 4    | 100,0 | 0   | 0,0   |
| 3    | 1    | 1    | 100,0 | 0   | 0,0   |
| Stud | 1    | 0    | 0,0   | 1   | 100,0 |
| Tot. | 8    | 6    | 75,0  | 2   | 25,0  |

Tabell 6 Rida

| Ak   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 13   | 10   | 76,9  | 3   | 23,1 |
| 2    | 1    | 1    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| 3    | 1    | 1    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| Tot. | 15   | 12   | 80,0  | 3   | 20,0 |

Tabell 7 Fara

| Ak   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel%  |
|------|------|------|-------|-----|-------|
| 2    | 3    | 2    | 66,7  | 1   | 33,3  |
| 3    | 1    | 0    | 0,0   | 1   | 100,0 |
| Tot. | 4    | 2    | 50,0  | 2   | 50,0  |

Tabell 8 Flyga

| Ak   | Tot. | Rätt | Rätt% | Fel | Fel% |
|------|------|------|-------|-----|------|
| 1    | 10   | 6    | 60,0  | 4   | 40,0 |
| 2    | 1    | 1    | 100,0 | 0   | 0,0  |
| Tot. | 11   | 7    | 63,6  | 4   | 36,4 |

Tabell 9 Åka skidor

| Ak          | Tot.      | Rätt      | Rätt%       | Fel      | Fel%       |
|-------------|-----------|-----------|-------------|----------|------------|
| 1           | 10        | 9         | 90,0        | 1        | 10,0       |
| 2           | 1         | 1         | 100,0       | 0        | 0,0        |
| <b>Tot.</b> | <b>11</b> | <b>10</b> | <b>90,9</b> | <b>1</b> | <b>9,1</b> |

Tabell 10 Stå

| Ak          | Tot.      | Rätt      | Rätt%        | Fel      | Fel%       |
|-------------|-----------|-----------|--------------|----------|------------|
| 1           | 1         | 1         | 100,0        | 0        | 0,0        |
| 2           | 2         | 1         | 50,0         | 1        | 50,0       |
| 3           | 5         | 5         | 100,0        | 0        | 0,0        |
| <b>Stud</b> | <b>4</b>  | <b>4</b>  | <b>100,0</b> | <b>0</b> | <b>0,0</b> |
| <b>Tot.</b> | <b>12</b> | <b>11</b> | <b>91,7</b>  | <b>1</b> | <b>8,3</b> |

Tabell 11 Lägga

| Ak          | Tot.     | Rätt     | Rätt%        | Fel      | Fel%       |
|-------------|----------|----------|--------------|----------|------------|
| 1           | 4        | 4        | 100,0        | 0        | 0,0        |
| 2           | 1        | 1        | 100,0        | 0        | 0,0        |
| <b>Tot.</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>100,0</b> | <b>0</b> | <b>0,0</b> |

Tabell 12 Placera

| Ak          | Tot.     | Rätt     | Rätt%        | Fel      | Fel%       |
|-------------|----------|----------|--------------|----------|------------|
| 1           | 1        | 1        | 100,0        | 0        | 0,0        |
| <b>Tot.</b> | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>100,0</b> | <b>0</b> | <b>0,0</b> |

Tabell 13 Sätta

| Ak          | Tot.     | Rätt     | Rätt%      | Fel      | Fel%         |
|-------------|----------|----------|------------|----------|--------------|
| 2           | 2        | 0        | 0,0        | 2        | 100,0        |
| <b>Tot.</b> | <b>2</b> | <b>0</b> | <b>0,0</b> | <b>2</b> | <b>100,0</b> |