

PREPOSITIONER I FINSKA SPRÅKBADSELEVERS UPPSATSER

Pro gradu- avhandling

Jyväskylä universitet
Institutionen för nordiska
språk

Våren 1999

Maria Rautamo

Humanistiska fakulteten	Institutionen för nordiska språk
Författare Rautamo Maria	
Titel Prepositioner i finska språkbadslevers uppsatser	
Ämne nordisk filologi	Typ av avhandling pro gradu
Avhandlingen färdig Vårterminen 1999	Antalet sidor 78
<p>Sammandrag</p> <p>Syftet med undersökningen är att kartlägga vilka svenskans prepositioner finska språkbads elever använder och hur väl. Undersökningsmaterialet består av 38 uppsatser som är skrivna av två språkbadsklasser (åk 5) i Vasa. Som jämförelsematerial används 39 uppsatser skrivna av två svenskspråkiga klasser i Vasa. Eleverna är jämnåriga och enspråkigt svenska. Analysdelen består av en icke-normativ och en normativ del. Den icke-normativa delen baserar sig på frekvenser av prepositioner i materialet. I den normativa analysen studeras felen som eleverna gör och orsaker till dem. Undersökningen omfattar både icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter. I de icke-obligatoriska kontexterna är det inlärarespråket som studeras utan att ta hänsyn till L2-normen och i obligatoriska kontexter är det målspråksnormen som är utgångspunkten för analysen. Undersökningen är en tvärsnittsstudie och resultaten behandlas på grupp nivå. Analysen är både kvantitativ och kvalitativ.</p> <p>Teoridelen består av en redogörelse för språkbad, tvåspråkighet och inlärarespråk. Det blir också en definition på prepositioner och deras funktioner. Därtill ges en översikt över tidigare forskning i svenskans prepositioner.</p> <p>Resultaten visar att språkbads elever använder prepositioner något oftare än de svenskspråkiga eleverna. Skillnaderna är dock inte stora. Språkbads eleverna använder i stort sett samma prepositioner som de svenskspråkiga jämförelsegrupperna. De mest frekventa prepositionerna är <i>till</i>, <i>i</i> och <i>på</i> i alla undersökningsgrupper. I både icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter behärskas prepositionen <i>med</i> bäst. Den klaras av till 89.7 % - 95.8 %. Den svåraste prepositionen i icke-obligatoriska kontexter är <i>av</i> och i obligatoriska kontexter <i>på</i>. Pojkar behärskar de båda kontexterna och t o m de enskilda prepositionerna bättre än flickor. De olika funktionerna i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter har i helhet klarats av nästan lika bra av båda språkbadsklasser. SB1 behärskar de lokala funktionerna bäst, medan de temporala funktionerna är lättast för SB2. Pojkar har nästan genomgående högre korrekthetsprocenter i de olika funktioner än flickor. De verbdependenta prepositionerna vållar mest problem för båda språkbadsklasser och det är oftast <i>av</i> som används i stället för <i>om</i> i samband med verben tycka och berätta. Det vanligaste felet i lokala funktioner är användningen av <i>i</i> i stället för <i>på</i>. Fel i temporala uttryck är sällsynta och det vanligaste felet är att förväxla <i>i</i> med <i>på</i>. Överflödigt bruk av prepositioner är inte vanligt och detsamma gäller utelämnandet av prepositioner. Prepositionsfelet som språkbads eleverna gör är lätta att förstå, eftersom det ofta är transfer från finskan som ligger bakom felet. Felet är i stort sett samma som också förekommer hos finskspråkiga gymnasister.</p>	
Uppslagsord prepositioner, inlärarespråk, språkbad, tvåspråkighet	
Bibliotek/Förvaringsplats Aallon kirjasto	
Övriga uppgifter	

INNEHÅLL

1 INLEDNING	1
1.1 Bakgrund och syfte	1
1.2 Material och metod	3
2 OM SPRÅKBAD	10
2.1 Bakgrund.	10
2.2 Om språkbad och språkbadsforskning i Finland	12
2.3 Språkbadsmetoden	13
3 OM TVÅSPRÅKIGHET	16
3.1 Begreppet tvåspråkighet	16
3.2 Språkutvecklingen hos ett tvåspråkigt barn	17
3.3 Faktorer som påverkar tvåspråkighetsutvecklingen	18
4 OM INLÄRARSPRÅK	19
4.1 Generella drag i IL	20
4.2 Kontrastiv analys, felanalys och performansanalys	22
5 OM PREPOSITIONER	25
5.1 Definition	25
5.2 Funktioner	26
5.2.1 Lokala prepositioner	26
5.2.2 Temporala prepositioner	27
5.2.3 Verbdependenta prepositioner	27
5.3 Tidigare forskning om svenskans prepositioner	28
6 FREKVENTIELL ANALYS	29
6.1 Icke-normativ analys	30
6.2 Normativ analys	32
6.2.1 Icke-obligatoriska kontexter	32
6.2.2 Obligatoriska kontexter	34
6.2.3 Jämförelse mellan icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter	36

7 FUNKTIONELL ANALYS	43
7.1 Icke-normativ analys	43
7.2 Normativ analys	50
7.2.1 Icke-obligatoriska kontexter	50
7.2.2 Obligatoriska kontexter	60
7.2.3 Jämförelse mellan icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter	65
8 SAMMANFATTNING	70
LITTERATUR	73
BILAGA 1	78

TABELLER

TABELL 1	Mängden undervisningsspråk (h) för SB1 och SB2
TABELL 2	Antalet flickor och pojkar i undersökningsgrupper
TABELL 3	Uppsatsrubrikerna
TABELL 4	Uppsatsernas längd
TABELL 5	Andelen prepositioner av alla ord i uppsatser
TABELL 6	Absoluta och relativa frekvenser för de sex mest frekventa prepositioner
TABELL 7	Absoluta och relativa frekvenser för klassen övriga prepositioner ($f \geq 5$)
TABELL 8a	Prepositionsfelet i icke-obligatoriska kontexter (SB1)
TABELL 8b	Prepositionsfelet i icke-obligatoriska kontexter (SB2)
TABELL 9a	Prepositionsfelet i obligatoriska kontexter (SB1)
TABELL 9b	Prepositionsfelet i obligatoriska kontexter (SB2)
TABELL 10	Andelen lokala, temporala och verbdependenta prepositioner hos flickor och pojkar
TABELL 11	Absoluta och relativa frekvenser för lokala prepositioner
TABELL 12	Absoluta och relativa frekvenser för temporala prepositioner
TABELL 13	Absoluta och relativa frekvenser för verbdependenta prepositioner
TABELL 14	De mest frekventa prepositionsverben
TABELL 15a	Korrekthetsprocent för olika funktioner i icke-obligatoriska kontexter (SB1)
TABELL 15b	Korrekthetsprocent för olika funktioner i icke-obligatoriska kontexter (SB2)
TABELL 16a	Feltyperna i de olika funktionerna i icke-obligatoriska kontexter (SB1)
TABELL 16b	Feltyperna i de olika funktionerna i icke-obligatoriska kontexter (SB2)
TABELL 17a	Korrekthetsprocent för prepositioner i olika funktioner i icke-obligatoriska kontexter (SB1)
TABELL 17b	Korrekthetsprocent för prepositioner i olika funktioner i icke-obligatoriska kontexter (SB2)
TABELL 18	Inkorrekta lokala prepositioner (SB1 och SB2)
TABELL 19	Inkorrekta temporala prepositioner (SB1 och SB2)
TABELL 20	Inkorrekta verbdependenta prepositioner (SB1 och SB2)
TABELL 21	Överflödiga prepositioner (SB1 och SB2)
TABELL 22a	Korrekthetsprocent för olika funktioner i obligatoriska kontexter (SB1)
TABELL 22b	Korrekthetsprocent för olika funktioner i obligatoriska kontexter (SB2)

TABELL 23a Feltyperna i de olika funktionerna i obligatoriska kontexter (SB1)

TABELL 23b Feltyperna i de olika funktionerna i obligatoriska kontexter (SB1)

TABELL 24a Korrekthetsprocent för prepositioner i olika funktioner i obligatoriska kontexter (SB1)

TABELL 24b Korrekthetsprocent för prepositioner i olika funktioner i obligatoriska kontexter (SB2)

TABELL 25 Utelämnade prepositioner (SB1 och SB2)

FIGURER

FIGUR 1a Korrekthetsprocent för prepositioner i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)

FIGUR 1b Korrekthetsprocent för prepositioner i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB2)

FIGUR 2a Korrekthetsprocent hos flickor i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)

FIGUR 2b Korrekthetsprocent hos flickor i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB2)

FIGUR 2c Korrekthetsprocent hos pojkar i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)

FIGUR 2d Korrekthetsprocent hos pojkar i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB2)

FIGUR 3 Andelar olika funktioner hos prepositioner

FIGUR 4a Korrekthetsprocent för de olika funktionerna (SB1)

FIGUR 4b Korrekthetsprocent för de olika funktionerna (SB2)

FIGUR 5a Korrekthetsprocent hos flickor i de olika funktionerna i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)

FIGUR 5b Korrekthetsprocent hos flickor i de olika funktionerna i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB2)

FIGUR 5c Korrekthetsprocent hos pojkar i de olika funktionerna i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)

FIGUR 5d Korrekthetsprocent hos pojkar i de olika funktionerna i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB2)

1 INLEDNING

1.1 Bakgrund och syfte

Det är ett allmänt faktum att svenskans prepositioner uppfattas som svåra av finska inlärare. Svenska och finska är inga närbesläktade språk och finska inlärare ofta transfererar, d v s överför finskans böjningsmorfem till svenskan genom att skapa samband mellan vissa finska kasusformer och svenska prepositioner. Framförallt vissa målspråkliga konstruktioner, som saknar direkta motsvarigheter i inlärnarnas modersmål, tycks vara särskilt svåra att lära in (se t ex Ringbom 1987). Varför prepositioner anses vara så svåra, beror på att det inte alltid finns några allmänna regler för prepositionsbruket utan en stor del av prepositionsfraserna måste läras in som helfraser.

När föräldrarna har som målsättning att utbilda och berika sina barn från den språkliga majoriteten, är språkbadsprogrammet ett möjligt alternativ. Barnen undervisas alltså på främmande språk och i Finland är fallet oftast det att finskspråkiga barn undervisas på svenska. I språkbad är det oftast fråga om informell språkinläring, i synnerhet om språkbadet börjat i tidigt barndom. Så småningom kommer också den formella undervisningen med. Språkbadet är en undervisningsform som betonar den kommunikativa aspekten inom språkundervisningen. I traditionell språkundervisning är det vanligt att sätta mera vikt på grammatiken och ordförrådet, men det gör man tyvärr ofta på den muntliga färdighetens kost. I språkbadet lär sig eleverna först att förstå det andra språket och sedan läsa, skriva och kommunicera på det främmande språket. Eleverna blir inte endast två- eller flerspråkiga utan de lär sig också om den finlandssvenska kulturen. Men om huvudvikten i språkbadet ligger vid den kommunikativa färdigheten, hur behärskas vissa grammatiska konstruktioner, t ex svenskans prepositioner? Eftersom det här är fråga om en speciell undervisningsform, är det särskilt intressant att ta reda på hur pass korrekt prepositioner används, när eleverna lär sig prepositionernas funktioner genom naturlig input och helfraser?

Syftet med denna undersökning är att redogöra för finska språkbadslevers (åk 5) behärskning av svenskans prepositioner i sina uppsatser. Som jämförelsematerial används uppsatser skrivna av enspråkigt svenska elever. Jag är intresserad av vilka prepositioner språkbadsleverna överhuvudtaget använder och i vilken mån korrekt. Jag försöker också förklara det eventuella inkorrekt bruket av prepositioner. Felen klassificeras in i tre olika kategorier: fel preposition, utelämnad preposition eller

överflödigt användning av preposition. Av intresse är också om det finns en klar skillnad i användningen av prepositioner mellan flickor och pojkar i språkbadsklasser samt mellan språkbadselever och svenskspråkiga elever? Jag studerar frekvenser för de sex mest frekventa prepositionerna *i, av, på, för, med, till* (Allén 1972, 134) i den utsträckning de förekommer i materialet, men i de tre vanligaste funktionerna för prepositioner, vilka är lokala, temporala och verbdependenta fall, är jag tvungen att nöja mig med de prepositioner som överhuvudtaget förekommer.

Traditionell, d v s formell språkundervisning betyder oftast att kommunikationen sker i klassrummet och modellspråket fås från läromedlen (skolböcker). I språkbadsskolor lärs prepositioner och språket överhuvudtaget genom att ha språket som medel i undervisningen, inte mål. Spontaniteten och kontextbundenheten är karakteristiska drag för språkbadet. Därför är det viktigt att ta upp det faktum att språkbadseleverna lär sig svenska genom få höra och själva använda det. Det är alltså inte fråga om formell undervisning här. Fraser har använts redan från början av språkbadet i daghemmet och eleverna har lärt sig använda de i rätta kontexter. Det är alltså inte lätt att jämföra språkbadselevernas behärskning av prepositioner med t e x finska gymnasisters, eftersom utgångspunkten är helt olik. Men någonslags bild av prepositionsbruket får man i alla fall, även om resultaten inte är direkt jämförbara.

Undersökningen baserar sig på både frekventiell och funktionell analys. Den frekventiella analysdelen utgörs av frekvenser och i den funktionella delen betraktas de lokala, temporala och verbdependenta funktionerna som prepositioner har i en sats. Båda analysdelar omfattar var en icke-normativ och en normativ del. I den icke-normativa analysdelen studeras frekvenser och i den normativa delen hur bra prepositionerna behärskas. Den normativa analysdelen delas vidare in i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter. De icke-obligatoriska kontexterna baserar sig på IL-normen och de obligatoriska på L2-normen. Felen i icke-obligatoriska kontexter är ett tecken på överanvändning av prepositioner och felen i obligatoriska kontexter betecknar underanvändning av prepositioner. Jag kommer att räkna korrekthetsprocenten för icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter. Jag skall inte endast ta upp exempel på felaktigt bruk av prepositioner utan också exempel på prepositionsfraser där eleverna har lyckats.

Jag skall börja med att presentera materialet och de metoder jag har använt i föreliggande studie (1.2). Efter det blir det en sammanfattande beskrivning av språkbadet (avsnitt 2) och tvåspråkigheten (avsnitt 3) som är målet för språkbadet. Det är viktigt att redogöra för vilken undervisningsform det är fråga om

och vad som är målet för den för att kunna tolka resultaten rätt. Därefter blir det en kort presentation om inlärarspråket (avsnitt 4). I avsnitt 5 redogörs för prepositioner. Själva analysdelen börjar med den frekventiella analysen (avsnitt 6) som består av normativ och icke-normativ del. Den normativa analysen delas vidare in i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter. Den kvantitativa analysen kompletteras med en kvalitativ, funktionell analys (avsnitt 7) där prepositionerna har behandlats i de tre olika funktionerna: lokala, temporala och verbdependenta. Igen består analysdelen av en icke-normativ och normativ analys. I den normativa analysen studeras icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter. Till sist blir det en sammanfattning om undersökningresultaten (avsnitt 8).

1.2 Material och metod

Mitt material består av uppsatser skrivna av finska språkbads elever och enspråkigt svenska elever i åk 5 i Vasa. Jag kommer att använda tecknet SB1 för den ena språkbadsklassen och SB2 för den andra språkbadsklassen i Kapellbackens lågstadium i Vasa. Båda klasser är de första språkbadsklasser i Vasa och t o m i hela Finland. SB1 startade språkbadet hösten 1987 och SB2 följande höst 1988. Eleverna var sex år gamla när de startade språkbadet. Både SB1 och SB2 har börjat språkbadet med ett år i daghem, där personalen använde fr o m första dagen enbart svenska tillsammans med eleverna. Eleverna var i förmiddagsgrupper, d v s fyra timmar per dag i daghem. I skolan fick eleverna språkbadsundervisning av klassläraren medan övriga lärare och personal använde finska med eleverna. (Björklund 1996, 35, 47.) Eleverna har fått undervisning på både sitt L1 och L2. Mängden undervisningsspråk (h) från daghem t o m åk 4 i SB1 och SB2 anges i tabell 1 (Björklund 1996, 48).

TABELL 1 Mängden undervisningsspråk (h) för SB1 och SB2

Klass Språk	SB1		SB2	
	L1	L2	L1	L2
daghem	0	752	0	752*
åk 1	150	602	113	639
åk 2	150	639	113	676
åk 3 - 4	677	1203	451	1429
totalt	977	3196	677	3496

*) talet bygger på den teoretiska timfördelningen. I praktiken kan antalet timmar variera.

Som det framgår av tabellen har SB2 fått mera undervisning på svenska (L2) än SB1. Att antalet undervisningstimmar på L2 varierar mellan SB1 och SB2 beror delvis på språkbadsprojektets experimentkaraktär, delvis på stipulerade villkor om undervisning på L1, m a o undantagstillståndet för språkbad beviljades från nationell myndighet endast på det villkor att L1-undervisning skulle ges fr o m åk 1. Både i SB1 och SB2 introducerades ett tredje språk (engelska) först i åk 5. L3 undervisades 2h/vecka med språkbadsdidaktiska metoder. (Björklund 1996, 48 - 49.)

Det tidiga skriftspråket hos språkbads eleverna avviker betydligt från den typ av produktion som kännetecknar en elev som genom den s k traditionella språkundervisningen lär sig ett andraspråk, när eleven redan är förtrogen med både skrivprocess och skrivregler i sitt första språk. Avvikelserna beror delvis på att språkbads elevernas utgångspunkt för skriftspråket är det talade L2, delvis att själva skrivinläringen sker på elevernas L2. Dessa faktorer har likheter med svenska barns skrivprocessutveckling, vilket ger beröringspunkter mellan språkbads elevernas utveckling och dokumenterad utveckling hos svenska barn. (Björklund 1996, 57.) Därför är det i föreliggande undersökning ändamålsenligt att jämföra språkbads elevernas produktion med svenskspråkiga elevers. Eleverna kommer också från Vasa och går i åk 5. SSV1 betecknar den ena jämförelsegruppen (Haga lågstadium) och SSV2 den andra (Vikinga lågstadium). Tabell 2 visar antalet flickor och pojkar i undersökningsgrupper.

TABELL 2 Antalet flickor och pojkar i undersökningsgrupper

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
fl	9	50.0	9	45.0	13	65.0	8	42.0
po	9	50.0	11	55.0	7	35.0	11	58.0
totalt	18	100.0	20	100.0	20	100.0	19	100.0

Som det framgår av tabell 2 är undersökningsgrupperna inte särskilt homogena, när man jämför andelen flickor och pojkar i SSV1 och SSV2. Det är viktigt att ta hänsyn till denna detalj, eftersom den kan ha påverkat resultatet. Även om antalet undersökta är relativt litet anser jag att det finns tillräckligt material för att ge någonslags bild av språkbadselevernars behärskning och användning av svenskans prepositioner. Uppsatserna har skrivits 1994 i skolan på en timme och eleverna fick skriva om följande rubriker (tabell 3):

TABELL 3 Uppsatsrubrikerna

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Hälsa	14	78.0	-		8	40.0	-	
Resa	4	22.0	14	70.0	12	60.0	17	89.0
Muskel	-		6	30.0	-		2	11.0
totalt	18	100.0	20	100.0	20	100.0	19	100.0

I Tabell 3 visas de uppsatsrubriker vilka eleverna fick skriva om. SB1 och SSV1 hade möjlighet att skriva om *Henrik Hälsa* eller *Min resa till...* SB2 och SSV2 fick välja mellan *Min resa till..* och *Herr/Fru Muskel*. *Min resa till...* var den populäraste rubriken hos SB2, SSV1 och SSV2. Endast fyra elever i SB1 hade valt att skriva om resan, och resten (14) skrev om *Henrik Hälsa*. Det var endast 6 elever i SB2 och 2 elever i SSV2 som ville skriva om *Herr eller Fru Muskel*. I SSV1 skrev över hälften av flickorna (7/13) och endast en pojke (1/7) om *Henrik Hälsa*. Däremot om *Min resa till...* skrev 6 flickor av 13 och 6 pojkar av 7. Om *Herr/Fru Muskel* ville skriva 2 flickor av 8 och ingen av pojkarna (11) i SSV2. Om *Min resa till...* skrev 6 flickor av 8 och alla pojkarna (11) i SSV2. Eleverna fick bearbeta rubrikerna i någon mån som det framgår av exemplen nedan. Jämförelsen skulle ha varit lättare om eleverna hade skrivit om samma uppsatsrubriker. Valet av rubriken kan nämligen orsaka att vissa prepositioner används i uppsatser mera än några andra. Det skulle dock ha varit möjligt att be

eleverna skriva t ex om något visst tema men då det redan fanns färdigt material, ansåg jag vara enklast att använda det.

Exempel på uppsatsrubriker:

Historien om Henrik Hälsa (SB1)
 Min resa till Aasia (SB1)
 Min resa till landet (SB2)
 Min resa till vit snös land (SB2)
 Lillys resa till Portugal (SSV1)
 Trollens resa till Tyskland (SSV1)
 Min resa till TJUTTAHEITI (SSV2)
 Resan till 3010 (SSV2)

Undersökningen är en tvärsnittsstudie grundad på kvantitativa data. Det tas alltså hänsyn till språkbadselevernas behärskning av prepositioner endast i detta material. Då materialet består av fri produktion kan analysen endast ge resultat på det. Resultatet skulle med säkerhet se ut annorlunda om det hade varit fråga t ex om en lucktest.

L1, *L2* och *IL* är centrala begrepp inom andraspråksforskning. *L1* betecknar inlärares modersmål som i det här fallet är finska, *L2* målspråket som är i denna undersökning svenska och *IL* betecknar inlärares egna variant av målspråket, d v s inlärarespråket. Det är alltså *L2* som utgör normen i denna undersökning, men vad förstår man med en norm? Här måste man ta hänsyn till det att språkbadselever har som målsättning att bli mera eller mindre två- eller t o m flerspråkiga, och bl a Skutnabb-Kangas (1981, 215-218) påpekar att enspråkiga faktiskt har olika normer jämfört med tvåspråkiga personer. De tvåspråkigas norm omfattar användning av interferens som ett tecken på t ex gruppsamhörighet. Den tvåspråkiges norm utgörs då av en kombination av det första och det andra språket. Även Baetens Beardsmore (1982, 138) anser att man bör vara försiktig med att hänvisa till en enspråkig norm när man diskuterar olika aspekter av tvåspråkighet i ett tvåspråkigt samhälle.

Det är också viktigt att göra skillnad mellan talspråksnormen och skriftspråksnormen, eftersom skriftspråket är mera standardiserat än talspråket. Talspråksnormen uppvisar dessutom mera variationer av regionala och sociala skäl. När språkbadseleverna börjar lära sig svenska, kan inlärningsgången jämföras med svenskspråkiga barns tillägnande av sitt modersmål. Det är alltså det svenska talspråket som utgör inputen för finska språkbadselever och det hur man skriver på svenska kommer först senare. Därför innehåller språkbadselevernas uppsatser flera talspråkliga element. I denna undersökning är det i

alla fall den rikssvenska skriftnormen som följs, eftersom den knappast skiljer sig från den finlandssvenska normen. Denna norm följs också för att undersökningsresultaten skulle vara jämförbara med andra liknande studier.

Undersökningen är framför allt *kvantitativ* och den kvantitativa delen bildar utgångspunkten för den *kvalitativa* analysen. Den kvantitativa analysen är nödvändig för mått på språkbadselevernas resultat i förhållande till elever från jämförelsegrupperna. Analysen utgörs av en frekventiell och en funktionell del. Båda delar består av en *icke-normativ* och *normativ* analys. I den IL-baserade icke-normativa delen studeras frekvenser, m a o hur ofta och vilka prepositioner som förekommer i uppsatserna. Den normativa analysdelen däremot baserar sig på L2-normen, d v s att IL-texterna har "översatts" till L2. I normativ analys ligger intresset i hur väl inlärarna kan använda prepositioner enligt målspråksnormen. Det tas alltså hänsyn till felen och de möjliga orsakerna till dem. Vidare delas den normativa analysen in i *icke-obligatoriska* och *obligatoriska* kontexter, vilket innebär att icke-obligatoriska kontexter utgår från IL-texter och obligatoriska från L2-texter. Icke-obligatoriska kontexter är alla de fall där en inlärare har använt en preposition. Obligatoriska kontexter är sådana fall där målspråket förutsätter en preposition. Fel i icke-obligatoriska kontexter är av typen överanvändning och i obligatoriska kontexter är det fråga om underanvändning.

Med *icke-obligatoriska kontexter* avses alla förekomster av en viss preposition i inlärarspråket (Pica 1988). Utgångspunkten är alltså IL, vilket jämförs med L2-normen. De icke-obligatoriska kontexterna för t ex prepositionen *på* består av de fall (1a) där *på* används korrekt, (1b) där *på* används i stället för någon annan preposition och (1c) där *på* används överflödigt:

- (1) a. ...som man brukar göra *på* morgon. (SB2 03)
 b. Men nu hittade jag *på* [i] min ficka en penkniv... (SB1 06)
 c. *På* [0] en dag kom en pojke som var jätte sjuk... (SB1 13)

Korrekthetsprocenten för icke-obligatoriska kontexter kan räknas med formeln:

$$\% \text{ korr. i icke-obl.} = \frac{\text{korrekt}}{\text{korrekt} + \text{inkorrekt} + \text{överflödigt}} \times 100$$

Med termen *obligatorisk kontext* (Brown 1973; Dulay & Burt 1974a) förstås kontexter där en viss preposition behövs i målspråket. När man analyserar obligatoriska kontexter räknar man antalet kontexter där en viss preposition krävs enligt L2. Obligatoriska kontexter för t ex prepositionen *på* är (2a) där *på* används korrekt, (2b) där någon annan preposition används i stället för *på* och (2c) där *på* har utelämnats.

- (2) a. ...och vi kom till Stockholm *på* fredagen.
 b. ...jag var ensam i [*på*] en hotel som hette Sancta napa...
 c. Och när det var morgon så Riitta sa att i dag [*på*] kvällen ska vi gå...

Korrekthetsprocenten för obligatoriska kontexter beräknas enligt formeln:

$$\% \text{ korr. i obl.} = \frac{\text{korrekt}}{\text{korrekt} + \text{inkorrekt} + \text{utel}} \times 100$$

I den normativa analysen studerar jag hur väl språkbadsleverna behärskar svenskans prepositioner. Jag kommer alltså att räkna korrekthetsprocenter för de sex mest frekventa prepositioner som förekommer i svenskan. Vidare skall jag studera vilka slags fel språkbadsleverna gör och hur felen kan förklaras. Vilka prepositioner och funktioner är lättast och vilka svårast är också av intresse.

I exemplen som förekommer i mitt arbete har den korrekta prepositionen markerats inom hakparentes [...] efter den inkorrekt. Jag har inte brytt mig om skrivfel om det tydligt går att tolkas vad som eleven har menat. Om eleven har skrivit något oförståeligt och omöjligt att tolka har jag hoppat över sådana fall. I följande tabell (4) anges uppsatsernas längd i löpord.

TABELL 4 Uppsatsernas längd

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	fl	po	fl	po	fl	po	fl	po
längst	356	228	499	435	285	128	561	285
kortast	172	125	353	119	45	45	34	50
medell.	251,4	152,3	402,9	239,3	134,2	75,1	247,9	156,5

Uppsatsernas längd varierar mycket. I allmänhet har språkbadsklasserna producerat längre uppsatser än de svenska jämförelseklasserna. Den längsta uppsatsen hos SB1 omfattar 356 ord och den kortaste 107 ord (medellängd 201,88). I SB2 är motsvarande siffrorna 499 och 119 (medellängd 312,90). Den längsta uppsatsen i SSV1 består av 290 ord och den kortaste av 45 (medellängd 113,55). Största antalet ord i SSV2 är 561 och lägsta 34 (medelvärde 195). Som det framgår av siffrorna varierar antalet ord i uppsatserna väldigt mycket. Individuell variation är också stor. Det är dock påfallande att språkbadseleverna har i medeltal producerat längre uppsatser än jämförelsegrupperna. Detta kan troligtvis bero på att språkbadseleverna är entusiastiska för att få och kunna uttrycka sig på svenska och använda de nya ord och uttryck de har lärt sig.

Jag går till väga med bearbetningen av mitt material genom att räkna alla prepositioner som förekommer i undersökningsmaterialet. Sedan skall jag rekonstruera prepositionsfelet i uppsatserna till korrekt L2. Kontrolläsningen har gjorts av en tvåspråkig person och jag litar alltså på hans intuition och tolkning vilka jag också jämför med mina egna. Efter det skall jag kontrollera om inlärarna har använt prepositioner korrekt eller inte. När en preposition har använts inkorrekt markerar jag vilken feltyp det gäller dvs om eleven har använt fel preposition, utelämnat den i en kontext där den behövs eller använt den överflödigt i en kontext där den inte behövs. Jag indelar prepositionerna i lokala, temporala och verbdependenta funktioner. De prepositioner som inte hör till dessa kategorier klassificeras till kategorin övriga.

2 OM SPRÅKBAD

2.1 Bakgrund

Termen *språkbad* låter på något sätt spännande och kan ge olika associationer till läsaren. Eleverna alltså "badar" i ett nytt och främmande språk. Bilden "bad" implicerar i alla fall att det är fråga om något roligt och frivilligt, dvs eleverna kan komma upp ur "vattnet" om de börjar frysa (= hoppa av programmet och gå t ex i en vanlig enspråkig skola om det känns för svårt att klara sig). Dessutom har eleverna hela tiden en "simlärare" som visar dem vad man skall göra och som står för hjälp om det behövs (= en lärare som förstår elevernas modersmål) och en "räddningsväst" som gör att eleverna inte behöver vara rädda för att "drunkna" (= modersmålet som de hela tiden kan falla tillbaka på och som är värderat och får utvecklas och får uppmuntran). Man "badar" inte heller ensam utan i sällskap med andra som också behöver och vill ha "simundervisning" (= klasserna består av enspråkiga elever som alla håller på att lära sig det främmande språket). (Skutnabb-Kangas 1981, 252.)

Språkbad (eng. *immersion*) är en kanadensisk undervisningsmodell som började på slutet av 1960-talet. Det var engelskspråkiga föräldrar i Canada som ville att deras barn skulle lära sig franska mera effektivt än hittills. De barn som hör till den språkliga majoriteten undervisas alltså på det språket som i denna omgivning är minoritetsspråk. De språkliga minoriteterna lever i dagligt språkbad såsom t.ex. de franska i Canada, de svenska i Finland och de katalonienska i Spanien. Om dessa minoriteter skulle undervisas i en språkbadsskola på majoritetsspråk skulle deras förstaspråkskunskaper försämrade mer eller mindre. Detsamma händer inte till majoriteten som har både språkligt och kulturellt stöd i sin omgivning. Det här understryks jämt av de kanadensiska forskarna. Meningen är att eleven inte får mista sitt modersmål och kultur-identitet. (Laurén, C. 1991, 19 - 21.)

Begreppet språkbad används för flera olika utbildningsmodeller som dock alla försöker åstadkomma tvåspråkiga och -kulturella barn utan att det skulle bli svårigheter i allmän skolframgång eller att modersmålet skulle glömmas bort. I själva verket är det tvärtom. De olika språkbadsmodellerna skiljer sig främst i vad som beträffar åldern när språkbadet startar och hur mycket språkbad det bjuds per dag. (Baker 1996, 181.)

Tidigt språkbåd innebär att språkbadet startar redan i tidigt barndom eller i daghemmet. Om språkbadet startar senare, d v s i 9 - 10 års ålder, talas det om *försenat* eller *sent språkbåd*. *Fullständigt språkbåd* innebär det att när barnet går i språkbads-skola används där enbart det andra språket från och med början. *Partiellt språkbåd* betyder att andelen andra språket är ca. hälften av undervisningen. Närmare kan språkbadet uppdelas i *tidigt fullständigt (early total immersion)*, *tidigt partiellt (early partial immersion)*, *försenat (delayed immersion)* eller *sent språkbåd (late immersion)*. Det är fråga om tidigt fullständigt språkbåd då eleverna under de två första åren undervisas helt och hållet på sitt andra språk och under de följande fyra åren är andelen undervisning på det andra språket 80 % och under de därpå följande tre åren 50 %. Det tidiga partiella språkbadet startar med 50 % andel av främmande språk och dess andel som undervisningsmedel förminskar först mot slutet till 40 % och vidare till 30 %. Det försenade språkbadet ger eleverna först normal undervisning i målspråket under fyra år. Därefter blir språket som undervisningsmedel i 80 % av undervisning och efter tre år förminskar andelen först till 50 % och sedan till 40 %. Det sena språkbadet börjar på samma sätt som som det försenade men språket tas med som undervisningsmedel först på de högre stadierna då språkets andel är 80 % under två första år. Därefter består undervisningen av 50 % modersmålig och 50 % målspråklig undervisning. (Baker 1996, 181 - 183.) Språkbådseleverna i denna undersökning har börjat språkbadet i daghemmet och det är då tidigt fullständigt språkbåd det är fråga om här.

Språkbadet kan påstås vara en berikande undervisningsmodell där barnets språkkunskaper ökar utan att det skulle påverka negativt på modersmålet. I språkbådsklassrummet sträver man efter meningsfulla och autentiska situationer på målspråket så att kommunikationen skulle kännas vara relevant för eleverna. Språkbådselevernas andraspråk behöver inte vara helt korrekt och fellöst och eleverna behöver inte heller använda det andra språket i början av språkbadet. I läroplanet sätter man naturligtvis mycket vikt på det andra språket och kommunikationen på målspråket är viktigt. Först är det förståelsen av målspråket som betonas och senare ökar den formella målspråksundervisningen. Det har påståtts att språkbådseleverna når goda kunskaper i sitt modersmål och kan också kommunicera mera flytande på sitt andraspråk än sina jämnåriga som har fått traditionell andraspråksundervisning i skolan. (Baker 1996, 181, 184.)

Språkbadet är en frivillig undervisningsform och det är föräldrarna som spelar här en viktig roll, eftersom det är ju de som gör valet om barnet skall gå med i språkbåd eller om det vore bättre med traditionell undervisning. Det är inte viktigt med föräldrarnas andraspråkskunskaper, utan det som är

avgörande är om föräldrarna väljer språkbadet för sina barn och motiverar och stödjer dem. Språkbads eleverna är i nästan samma situation med varandra när det gäller andraspråkskunskaper, dvs eleverna kan mycket litet eller inte alls det andra språket. Man försöker inte göra det andra språket till ett nytt modersmål utan barnens förstaspråk respekteras i skolan. Det är ju meningen att berika barnens sociala och språkliga liv och samtidigt stödja deras språkliga utveckling i helhet, också vad beträffar modersmålet. (Baker 1996, 181, 184.)

2.2 Om språkbad och språkbadsforskning i Finland

Språksituationen i Finland påminner mest om den kanadensiska när man jämför med andra europeiska länder. Både Finland och Canada har två officiella språk med ett klart majoritetsspråk och ett levande minoritetsspråk. Språkbadet enligt den kanadensiska modellen infördes i Finland år 1987. Då var målet detsamma som i Canada, nämligen en berikande modell som har väckt intresse framförallt i tvåspråkiga områden i Finland. (Björklund 1996, 18.)

Hösten 1987 startade i Vasa ett språkprojekt i andraspråkstillägnande genom språkbad. Projektet är det första i sitt slag i Finland och följer den språkbadsmodell som utvecklats i Canada sedan slutet av 1960-talet. (Vesterbacka 1991, 9). Språkbad sattes alltså i gång i Vasa och spreddes därefter till Esbo, Karleby och Helsingfors. Det som tidigare fullständiga språkbadet tillämpas mest i Finland, såsom också i Canada. Det tidigare fullständiga språkbadet innebär att språkbadet startar med 3 - 6-åriga barn som får all sin undervisning på sitt andraspråk medan andelen undervisning på elevernas förstaspråk ökar i motsvarande grad. Det introduceras också undervisning i övriga språk (t ex engelska och tyska) och under de sista språkbadsåren får eleverna lika mycket undervisning både på sitt andra och första språk. Då försöker man också växla undervisningsspråken för samma ämne (t ex biologi) för att eleverna skulle få ämnesspecifika begrepps- och ordförråd på båda språken. Det är viktigt att språkbadsläraren undervisar bara på svenska och talar endast svenska med sina elever. Andra lärare undervisar språkbads eleverna på finska och i övriga språk (Björklund 1996, 18).

Språkbadsforskningen i Finland har hittills främst koncentrerats till Vasa universitet. Där finns det intresse att följa upp föregångsspråkbadsklasserna i Vasa och det är ett tjugotal forskare som redan är engagerade inom ett projekt. Forskningen har främst koncentrerat på lingvistiskt område eftersom de

flesta forskare har en lingvistisk bakgrund. Det är främst fonologisk, ortografisk, grammatisk, lexikal och textuell kompetens samt även strategisk och diskurskompetens som har forskats i elevernas första- och andraspråk. (se t ex Laurén, Laurén, Vesterbacka 1993 i Björklund 1996, 23.) Det finns dock flera olika områden inom kompetensnivån som skulle kunna studeras för att den kommunikativa kompetensen skall kunna följas upp mångsidigt. Det är också meningen att ge mera rum för klassrumsorienterad forskning. Det har dukat upp problem inom forskningsmetoder eftersom det inte finns några färdiga lämpliga test som hade utarbetats med tanke på språkbads eleverna. På grund av detta har det används egna test men utvecklandet av nya test leder till problem med realibilitet och validitet. (Björklund 1996, 23.)

2.3 Språkbadsmetoden

I den traditionella språkundervisningen är andraspråket *målet* för undervisningsverksamheten. Inom språkbad har andraspråket en helt annan funktion, eftersom det används som *medel* i undervisningen. Med andraspråk förmedlas kunskap och eleverna gör nästan alla eller åtminstone en mycket stor del av sina skolerfarenheter på sitt andraspråk. (Vesterbacka 1991, 15.) Det är alltså innehållet som speciellt uppmärksammas.

När en elev går med i språkbad krävs det inga andraspråkskunskaper av denne. Läraren använder dock från och med början enbart det andra språket och ändå är det möjligt för läraren och eleven att kommunicera med varandra med olika språk. Vanligen förekommer det inga stora problem eller inga problem alls eftersom läraren i regel nog förstår elevernas förstaspråk. Detta medbär att eleverna kan använda sitt förstaspråk och så är oftast fallet i början av språkbadet under den sk tysta perioden i andraspråksinläringen när förmågan att förstå utvecklas och förstärks hos språkbads eleverna. (Genesee 1987, 15.)

Det är viktigt att eleverna i lugn och ro kan bekanta sig med sitt andraspråk i början (Vesterbacka 1991, 16). Den mjuka starten och introduktionen i andraspråket spelar alltså en betydande roll när målet är att få lyckade resultat i språkbadet. Andraspråkstilläggnandet förknippas ofta med flytande tal vilket leder till att eleven väntas börja tala sitt andraspråk så fort som möjligt. (Krashen 1982, 74.) Förväntningen är dock felaktig eftersom det inte egentligen är talet som förorsakar andraspråkstilläggnandet utan talet är

ett *resultat* av tillägnandet som sker genom att eleverna förses med begriplig input. Det enda sättet att tillägna sig ett språk är att förstå budskapen i målspråket. (Krashen 1982, 20ff.)

Undervisning i målspråket ges mycket litet och grammatik undervisas bara i sådana områden där undersökningar har visat det vara viktigt och där det tycks återstå problem. Läroböcker används mycket ledigare i språkbadskolor än vanligtvis. Eleverna gör mycket själv och läroböckerna används främst som bredvidmaterial. Språkbadseleverna är redan från början mogna att ta ansvar, arbeta både självständigt och i små grupper samt att planera sitt arbete. I språkbadsskolan är det eleven och innehållet som är det väsentliga. (Laurén, C. 1991, 19 - 21.)

Det är ytterst viktigt att språkbadseleverna aktivt tar del i klassrumsaktiviteter och språktillägnandet. Då fungerar eleverna på sätt och vis som tolkar för sina klasskamrater, som kanske inte riktigt har förstått läraren. Det är alltså ett slags samspel det är frågan om, eftersom då får också läraren nödvändig feedback. Det är ju en förutsättning att lära sig ett språk, såsom också det att eleverna kommer i kontakt med språket i naturliga och varierande situationer. All undervisning byggs på elevernas tidigare erfarenheter. Här är naturligtvis lärarens roll mycket viktig och undervisningsstrategin kräver att läraren tar till vara de naturliga situationerna i skolan för att skapa en mottaglig undervisningsmiljö. (Kaskela-Nortamo 1995, 47; Vesterbacka 1990, 121.)

Då läraren använder målspråket i alla möjliga vardagsrutiner (morgonsamling, måltid osv.) lär sig eleverna en aktiv och naturlig användning av det nya språket. Det är dock inte alls meningen att rutinerna känns som ett nödvändigt ont som skall snabbt gås igenom, utan de måste användas aktivt och så att alla elever får smaka på målspråket individuellt. Eleven måste känna att t ex rutinfrågorna (t ex *Vad är det för dag i dag? Hurdant är vädret i dag?*) har personlig betydelse för denne och att det är viktigt och nyttigt att kunna dessa och att man kan använda vissa fraser också t ex under fritiden. (Mård 1996.) En förutsättning för att kunna arbeta som språkbadslärare är att vara tvåspråkig. I alla fall måste läraren förstå också barnets L1, även om läraren använder enbart målspråket i klassrummet och också i övriga situationer som har med skolan och undervisningen att göra. Det är självklart att språkbadsläraren fungerar som en mycket viktig språklig modell för barnen. (Baker 1996, 333.)

Vanligtvis arbetar språkbads eleverna en längre tid vid ett bestämt tema och det sker ofta självstyrd antingen självständigt, parvist eller i små grupper. Det har visat sig vara bättre att hålla på med ett större tema hela dagen än att dela skoldagen i flera olika teman och ämnen. I språkbadsklasser arbetar eleverna också i sk stationer (eng. learning centre). Som material kan eleverna ha t ex för barn avsedda encyklopedier. Detta innebär att eleverna måste kunna arbeta tillsammans och hjälpa varandra. (Kaskela-Nortamo 1995, 48.)

När läraren presenterar ett nytt tema diskuteras helheten, innehållet och materialet. Läraren ger också information om t ex arbetsmetoder och nyckelord. För att få eleverna intresserade av temat kan läraren visa bilder, video eller kanske sjunger alla tillsammans något som har att göra med temat. Det är viktigt att demonstrera det nya temat på ett konkret sätt. Till sist kommer läraren och eleverna tillsammans överens om när uppgifterna skall vara färdiga och hur de skall presenteras. Undervisningsmetoderna kan alltså vara mycket varierande och det blir mycket arbete inom olika teman och projekt som kräver ordentlig planering. Undervisningsmaterialet måste oftast göras själv med tanke på språket, t ex hur det skall aktiveras och hur det nya ämnet skall presenteras. Undervisningsmetoderna är oftast elevcentrerade eller integrerade (teman, projekt o s v) och läraren försöker integrera flera ämnen i ett enda tema. (Kaskela-Nortamo 1995, 48 - 49.)

Läraren skall ge beröm på ett naturligt sätt när eleven använder svenska. För att få eleverna att använda svenska kan läraren använda speciella frågestrategier (t ex *Berätta någonting om X*. i stället för *Var är X född?*). Ofta kan själva frågan innehålla viktiga nyckelord vilka eleven kan använda. Om eleven svarar på finska kan läraren repetera frågan och då byter eleven ofta till svenska. Det är inte heller förbjudet att tala med varandra i grupper när eleverna håller på med något tema. Tvärtom: all kommunikation ger möjligheter att använda språket. Då och då kan läraren korrigera elevernas språkfel utan att göra ett stort nummer av det. (Kaskela-Nortamo 1995, 49 - 50, 56.)

3 OM TVÅSPRÅKIGHET

3.1 Begreppet tvåspråkighet

Eftersom tvåspråkigheten är målet för språkbadsundervisningen är det väsentligt att definiera vad som förstås med termen tvåspråkighet. Begreppet tvåspråkighet har otaliga definitioner som varierar mellan forskarna, eftersom varje forskare sysslar med en definition som passar just hans eller hennes forskningsområde eller -syfte. (Skutnabb-Kangas 1981, 83 - 84.)

Med tanke på den åldern individen befinner sig i när han utvecklar sin tvåspråkighet kan man skilja mellan *tidig* och *sen* tvåspråkighet. Tidig tvåspråkighet betyder det när två olika språk förvärfvas före ca 11 års ålder och med sen tvåspråkighet det när ett andra språk förvärfvas under någon senare tidsperiod. (Baetens Beardsmore 1982, 25.) Denna indelning beroende på ålder har att göra med biologiska och kognitiva mognadsfaktorer hos barnet och faktorer i omgivningen (Harley 1986, 1 - 23).

Beröringspunkter med ovannämnda begrepp har termerna *informell (naturlig)* inläring och *formell (kulturell)* inläring. Begreppen syftar närmast på den miljö i vilken språken förvärfvas. Informell inläring sker t ex i hemmet, då föräldrarna talar olika språk eller bland kamrater med något annat språk. Formell tvåspråkighet inlärs genom den arrangerade undervisningen som styrs av lärare och läromedel. (Laurén, U. 1991, 13.) Beträffande hur språken förvärfvas kan man också skilja mellan *språktillägnande* (eng. acquisition) och *språkinläring* (eng. learning). När barnet lär sitt första språk är det fråga om språktillägnande. När det gäller tvåspråkighetsutvecklingen avser språktillägnande en omedveten process som liknar den process ett barn genomgår när det lär sitt första språk. Då kan man också tala om *implicit*, informell eller naturlig inläring, alltså utan någon som helst undervisning. Med språkinläring avses den medvetna process som består i att individen får kunskaper och undervisning i ett språk genom *explicit*, d v s formell undervisning. (Viberg 1989, 113.)

Med tanke på tidsaspekten och ordningsföljden för inläringen är det också mycket vanligt att tala om *första språk*, *andra språk*, *tredje språk* o s v. Dessa begrepp förkortas ofta till *L1*, *L2*, *L3* o s v. Med *L2* kan avses både andra språk och *främmande språk*. Begreppet andra språk används om *L2* kommer att nå en funktion som motsvarar modersmålet och begreppet främmande språk om det nya språket inte fullständigt når upp till samma nivå som modersmålet, utan det nya språket används främst som en

kontaktinstrument med infödda talare eller andra främmandespråkstalare. För att kunna beskriva den naturligt tvåspråkiges eller flerspråkiges språk är termerna första språk, andra språk o s v de mest användna, även om det också kan diskuteras om den som växer upp med simultan tvåspråkighet skall anses ha två första språk eller ett första språk och ett andra språk. Termen modersmål förutsätter en enspråkig tidig språkutveckling, likaså termerna källspråk och målspråk som oftast används om senare och främst formell inläring av ett andra eller främmande språk. (Laurén, U. 1991, 14.)

3.2 Språkutvecklingen hos ett tvåspråkigt barn

Även i tidig tvåspråkighet måste man utifrån ett tidsperspektiv skilja mellan två typer av flerspråkighet, d v s *simultan* och *successiv* tvåspråkighet. Med simultan tvåspråkighet förstår man det när båda språken inlärs parallellt, oftast t ex när barnets föräldrar talar olika språk och har gått in för en medveten två-språkighetsstrategi, d v s en person - ett språk. Då kan man säga att barnet har två första språk, men det ena språket kan vara mera dominerande beroende på den tid och de situationer den enskilde föräldern har tillsammans med barnet. Då det andra språket lärs in efter att det första är någorlunda väl etablerat, talas det om successiv tvåspråkighet. Så kan det vara när föräldrarna har olika modersmål och de har bestämt sig för att barnet skall lära sig det andra språket först lite senare, t ex med hjälp av daghem eller förskola. Här kommer också språkbudet inom daghem eller skola i fråga. I sådana fall har föräldrarna ofta tänkt på barnets skolgång på det andra språket. Mellan dessa typer kan det förstås förekomma gränsfall. Det finns likheter i enspråkighetsutvecklingen vid båda typerna av tvåspråkighet och likheterna är större vid den simultana än vid den successiva tvåspråkighetsutvecklingen. (Laurén, U. 1991, 15 - 16).

Att förstaspråket inte utvecklas ordentligt hos språkbudselever kan vålla oro hos föräldrarna. Man kan vara bekymrad för att barnen skall bli efter i sin förstaspråksutveckling eftersom de i princip inte alls får formell undervisning i sitt modersmål. Det här gäller dock endast under de första åren i språkbud. Språkbudseleverna är efter sina jämnåriga enspråkiga jämförelsegrupper i läsförståelse, stavning och skrivet ordförråd under de första åren (t ex Genesee 1983). Men inom andra områden (t ex hörförståelse, muntlig produktion och muntlig ordförråd) har man inte kunnat visa på någon skillnad mellan språkbudselever och jämförelsegrupper. (Genesee 1987, 35.)

I kvalitativa test har man försökt mäta kreativiteten hos språkbads elever och också inom detta område var språkbads eleverna och jämnförelsegrupperna på samma nivå. Språkbads elevernas uppsatser visade även prov på större originalitet (Swain & Lapkin 1982, 39) som troligen beror på språkbads elevernas större lingvistiska medvetenhet och kunskap om två olika språkssystem. Efter att förstaspråket har introducerats i språkbadet kommer språkbads eleverna efter ett år att uppnå samma kompetens som jämnförelsegrupperna. Detta gäller alla språkliga områden. (Vesterbacka 1991, 20.) I andraspråksproduktionen når språkbads eleverna inte upp till samma de inföddas nivå, trots att deras färdigheter är mycket goda. (Vesterbacka 1991, 21 - 22.)

3.3 Faktorer som påverkar tvåspråkighetsutvecklingen

Individuell variation är mycket vanlig i fråga om hos både en- och tvåspråkiga barn. Egentligen är det samma faktorer påverkar både den enspråkiga och den tvåspråkiga utvecklingen. (Laurén U. 1991, 20). T ex Allwood, McDowall & Strömqvist (1986, 174 - 175) räknar med följande faktorer som har att göra med tvåspråkighetsutvecklingen:

- 1) faktorer som har att göra med *inläraren*. Hit räknas t ex biologiska faktorer (ålder m fl) och personliga faktorer som utvecklas i samspel med miljön (mognad, intelligens, personlighet, känslor m fl)
- 2) faktorer som hänger ihop med *språkinlärningssituationen*, d v s omgivningen och den inlärandes egna attityder som ofta är avgörande för motivationen att lära sig ett nytt språk
- 3) faktorer som har att göra med *det som skall läras in*, t ex språkets typologiska egenskaper och komplexiteten hos grammatiska strukturer
- 4) faktorer som hänger ihop med *själva inlärningsprocessen* (i vilken ordningsföljd elementerna lärs in)

Det kan påstås att faktorerna som påverkar både den en- och tvåspråkiges utveckling skiljer sig inte särskilt mycket från varandra. Skillnaderna ligger främst i att det tvåspråkiga barnet måste motiveras

och använda språket i fler situationer än det enspråkiga barnet, om resultatet skall bli en aktiv tvåspråkighet. (Allwood, McDowall & Strömquist 1984, 174 - 175.)

Tidigare har tvåspråkigheten ofta sammankopplats med negativa effekter, t ex dålig skolframgång och dålig anpassningsförmåga (se t ex Skutnabb-Kangas 1981, 224 - 226). Då studerades tvåspråkigheten ofta som en oberoende variabel, alltså utan hänsyn till social eller ekonomisk bakgrund. Det var också ofta fråga om barn som levde i en subtraktiv språkmiljö och de negativa resultaten har kunnat bero på t ex att det var invandrabarn med låg social status och minoritetsspråk som studerades. I sådana fall har barnet inte kunnat utveckla språket på ett adekvat sätt i alla dess funktioner och det har fått varken motivation eller stimulans i sin uppväxtmiljö. (Laurén, U. 1991, 21.)

Undersökningar (se t ex Swain & Lapkin 1982) har visat på positiva effekter i samband med tvåspråkighet. Det har påståtts att tvåspråkigheten är berikande för personligheten och den har också gynsamma kognitiva effekter på individen. Dessa undersökningar har gjorts i additiva språkmiljöer där båda språken har hög status och där uppväxtmiljön är både motiverande och stimulerande. Flera gynsamma faktorer hos individen och i omgivningen leder naturligt till en positiv språkutveckling, i bästa fall oberoende av språkens typologiska komplexitet. Att det är mera komplicerat att lära sig två språk än ett enda, uppvägs av de ökande insikter i språk som system och de ökande kontakter och personliga erfarenheter som två- eller flerspråkigheten leder till. (Laurén, U. 1991, 21.)

4 OM INLÄRARSPRÅK

På 60-talet skedde ett betydande genombrott i uppfattandet av hur barn lär sig språk. Före detta hade barnspråket betraktats som en avvikelse från vuxenspråket. Barnspråket började alltså ses som ett eget språk som hade ett speciellt regelsystem. Under 1970-talet började samma synsätt att tillämpas även på andraspråksinläring och se den som en serie inlärningsgångar. Termen *interlanguage* (=IL), som först introducerades som *interimspråk*, härstammar ursprungligen från Selinker (1972, 214). Det vanligaste begreppet för fenomenet *inlärarpråk* definieras som ett "väg" mot fullständigare behärskning av målspråket. "Vägen" består av särskilda språksystem (*inlärningsgångar*) som ersätter varandra på väg

mot L2, d v s vissa regler avlöser varandra i en bestämd ordningsföljd tills inläraren behärskar den korrekta regeln. (Viberg 1987, 6.)

4.1 Generella drag i inlärarspråket

Selinker (1972, 215) nämner fem olika drag som är typiska för inlärarspråket: transfer från L1 eller eventuellt andra språk, övergeneralisering av L2-regler, transfer från undervisning, inlärningsstrategier och kommunikationsstrategier. Om inläraren håller på att lära sig t ex två språk simultant och successivt, kan processerna vara lite olika. Om de två språken är ungefär lika starka går påverkan troligtvis i båda riktningarna, men om det ena språket är betydligt starkare än det andra är inflytandet från det dominerade språket på det svagare mer framhävat.

Enligt Selinker (1972, 215) är det inte helt ovanligt att inläraren bemöter möjligheten till *fossilisering*, d v s att inläraren misslyckas att nå normen för målspråket och på något sätt upphör att bearbeta nya data trots att IL fortfarande skiljer sig från L2. Vid simultan inläring av två språk är det inte så vanligt om språken utvecklas på ett balanserat sätt. Annars når det svagare språket en normenlig nivå senare än det starkare språket eller stagnerar mer eller mindre. IL står i ständig utveckling och man kan dessutom finna *systematik* (Ellis 1996, 50 - 51) i det, d v s inlärarna baserar sina yttranden på inlärarspråkets regelsystem. Yttrandena kan alltså betraktas som inkorrekta endast i förhållande till målspråkets regelsystem.

Viberg (1987, 30) konstaterar att det finns något generellt för IL på alla språkliga stadier, d v s i fonologi/ortografi, morfologi, syntax, lexikon och samtal/text. De generella dragen kan delas in i följande grupper: förenkling, övergeneralisering, undvikande, helfraser och andra oanalyserade element, innovationer och kompensatoriska element och element från andra språk än målspråket.

Med *förenkling* förstås framförallt utelämnningar av olika slag. Utelämnade element kan exempelvis på morfologisk nivå vara böjningsändelser (*jobba(r)*) och på syntaktisk nivå satsled (*dom jobbar inte>inte*

jobba). Det är också grammatiska formord (artiklar, pronomen, verbet *vara*, hjälpverb, prepositioner) som ofta tenderar att utelämnas. Ett exempel på fonologisk förenkling är favoriserandet av KV(=konsonant+vokal) -stavelsen, d v s att inläraren undviker konsonantgrupper av stilen *krona* och säger i stället *rona*. På det lexikala stadiet yttrar sig förenklingen i form av överanvändning av vanliga ord och överextension (ett ord används utöver dess normala betydelseomfång). (Viberg 1987, 31 - 33.)

Övergeneralisering innebär att en regel tillämpas för generellt. Fenomenet kan även betraktas som en typ av förenkling. Då har vissa restriktioner på tillämpningen av en regel fallit bort. Ett exempel på övergeneraliseringar på det morfologiska stadiet är att vanliga böjningsformer övergeneraliseras på bekostnad av mindre vanliga (*brorar* i stället för *bröder*, *köpade* i stället för *köpte*). (Viberg 1987, 33 - 34.)

Undvikande uppträder då inläraren anser någon element vara svår på L2 eller som saknar motsvarighet på L1. Undvikande kan vara svårt att observera. Det måste oftast jämföras en grupp inlärare och en grupp infödda talare för att kunna säga om en viss företeelse används med lägre frekvens av inlärare än infödda talare. (Viberg 1987, 36.)

Med *helfraser* förstår man ofta uppträdande yttranden som används i en speciell mening. De är oanalyserade på det sättet att de har lärts in som helheter utan vetskap om möjligheten att variera strukturen i andra tillfällen. När inläraren har lärt sig ett antal helfraser kan han ge ett intryck av att kunna mer än han egentligen kan. Inläraren utnyttjar helfraser i kommunikationen och tillämpar helfrasens struktur i andra yttranden för att göra sig förstådd. (Viberg 1987, 36 - 38.)

I IL finns element som saknar en direkt motsvarighet i både käll- och målspråket. Då talas det om *innovationer*, d v s parafrafer (omskrivningar) och nybildningar av olika slag. Ett exempel på en parafrafer för ordet *askkopp* kan vara *en tallrik som man använder när man röker*. En nybildning för *askkopp* kan vara exempelvis *röktallrik*. (Viberg 1987, 39 - 40.)

Det är också vanligt att inläraren hämtar element från sitt L1 eller andra språk än L2. Om inläraren behärskar ett språk som är närmare målspråket än L1 kan element hämtas från det närbesläktade språket. När det är fråga om ett ofunktionellt och ofta omedvetet överförande av element från andra språk, talas det om *transfer*. Ett funktionellt utnyttjande av motsvarande element kallas *lån* eller *kodväxling*. Lån innebär att något element från ett annat språk anpassas till målspråket och kodväxling talar man om när inläraren helt övergår till att använda ett annat språk. Lån gäller oftast något enskilt ord, medan kodväxling gäller t ex fraser, resten av samtalen eller t o m hela satser. (Viberg 1987, 41, 44.)

Viberg konstaterar att alla språk *varierar*, men inlärarspråk varierar i ännu högre grad än fullt utvecklade språk. IL kan reflektera sociolingvistisk variation, som är beroende av inlärarens regionala och sociala bakgrund eller som har att göra med kommunikationssituationen. Inlärarspråket kan också variera beroende på t ex uppgifternas art i en testsituation. Då talas det om kapacitetsbetingad variation. T ex i en spontan talsituation med fokus på innehållet är språket enklare och mindre korrekt, medan då fokus ligger på formen är språket korrektare. (Viberg 1987, 56, 59.)

Inlärarspråket kan vidare sägas vara *systematiskt*, vilket innebär att inlärarna baserar sina yttranden på IL-språkets regelsystem. Yttrandena kan alltså klassificeras som inkorrekta endast i förhållande till målspråkets regelsystem. (Ellis 1987, 50.)

4.2 Kontrastiv analys, felanalys och performansanalys

Kontrastiv analys (KA) förutsätter att språken som jämförs har något gemensamt. Språken måste kunna beskrivas med hjälp av samma modell, annars kan man inte veta om skillnaderna mellan vissa företeelser har att göra med valet av modell eller språkliga skillnader. KA blev en central forskningsmetod inom språkinlärning under 50-talet. Då började man nämligen fästa uppmärksamhet på likheter och skillnader mellan språk. Det var Fries (1945) som lanserade begreppet kontrastiv analys genom att påstå att undervisningsmaterial borde basera sig på en systematisk jämförelse mellan L1 och L2. Weinreich (1953) konstaterade att ju mera skillnader det finns mellan L1 och L2, desto svårare kommer inlärningsprocessen att bli. Lado (1957) förde tanket vidare och presenterade hypotesen att det

är lätt att lära sig det som är likadant mellan två språk och svårt om inlärningsobjektet är olik i språken. Eftersom KA betonar skillnader mellan språk är det enligt den möjligt att förutspå vilka slags fel inlärarna gör genom att systematiskt jämföra L1 och L2 samt att identifiera skillnader mellan dem. Det antas att felen i IL-produktionen beror på negativ transfer, d v s på interferensen från L1. Om L1 och L2 skiljer sig från varandra förekommer det interferens i dessa fall. (Ellis 1994, 47 - 48.)

Larsen-Freeman & al (1991, 53 - 54) presenterar en svårighetshierarki som baserar sig på motsvarighetsreaktioner i engelska och spanska. De element som har en direkt motsvarighet i L2 är de lättaste för inläraren. Näst lättaste är element som har flera olika former i L1 men endast en i L2. Sedan kommer element som endast finns i L1 men inte alls i L2. Svårighetsgraden ökar när element i L2 förekommer inte alls i inlärarens L1. De svåraste formerna är element som i L1 har endast en form men i L2 två eller flera olika former.

KA har både en svag och en stark hypotes. Den starka versionen innebär att alla fel kan förutsprås genom att identifiera skillnaderna mellan L1 och L2. Interferens från L1 orsakar fel och ju större skillnaderna mellan L1 och L2 är, desto svårare är inläringen. (Sridhar 1981, 211.)

Undersökningar visade att KA inte kan förutspå alla fel som förekommer i inlärnarnas produktion och därför övergavs den starka hypotesen. I stället konstaterade man att KA kan användas endast för att identifiera fel som beror på interferens från L1, inte alla fel. (Linnarud 1993, 35.) Enligt Ellis (1996, 24) kallas detta synsätt för den svaga versionen av KA, vilket innebär att det inte endast är negativ transfer från L1, utan också andra orsaker som kan orsaka fel i IL.

På 70-talet ersatte *felanalysen* (FA) den kontrastiva analysen. Felanalysen är en av de viktigaste metoderna i att studera inlärarspråket. I FA utgår ifrån vad inläraren har producerat. Man studerar alltså elementer i en inlärares produktion som anses vara inkorrekta med tanke på målspråksnormen. Förutom att man studerar de normavvikelser som inläraren har producerat, tar man hänsyn till dem och försöker förklara dem. Inlärnarnas svårigheter med L2 framstår som fel och deras relativa frekvens visar vilka strukturer är svåra och vilka lätta. (Ellis 1994, 68; Schachter 1974, 206 - 207.) Den normativa analysdelen i min undersökning innefattar felanalysen.

Felanalysen var den första metoden med vilken man kunde undersöka inlärarspråket (Ellis 1994, 68). Enligt den kontrastiva analysen har felen en negativ prägel men däremot felanalysen har en mera positiv ställning till dem, m a o kan fel vara ett tecken på att det sker inläring. FA gör också skillnad mellan *misstag* och *fel*. Ett misstag betyder att ett fel beror på tillfälliga orsaker (trötthet, stress) och inläraren kan själv rätta dessa fel. Fel är mera konsekventa än misstag och visar att inlärarens system är ännu bristfällig. (Linnarud 1993, 36 - 37.)

Felanalysen utvecklas i fem steg: insamling av ett sampel av inlärnarnas produktion, identifiering av fel, beskrivning av fel, förklaring av dem och tills sist evaluering av dem. Efter att ha samlat in ett sampel som består av IL-produktion, försöker man identifiera felen i det. Man skall beskriva felen och klassificera dem t ex enligt språknivån (lexikon, morfologi och syntax) eller grammatiska kategorier (artiklar, prepositioner, ordföljd etc). Därefter försöker man förklara vad felen eventuellt beror på. (Ellis 1994, 48.) van Ellis & al (1984, 47) gärna tillägger ett steg till, vilket är förhindrande och korrigerande av fel.

Den svaga tolkningen av kontrastiv analys finns kvar i FA. Det är alltså fråga om en förklaring till fel som kan bero på t ex transfer från inlärarens L1. Sådana fel kallas för *interlingvala* fel. Däremot fel som inte kan påstås bero på modersmålet kallas *intralingvala*. Exempel på intralingvala fel är övergeneralisering och simplifikation. (Linnarud 1993, 37; Larsen-Freeman & al 1991, 58 - 59.)

Felanalysen kan dock ge en ofullständig bild av IL eftersom den koncentrerar sig endast på inlärnarnas fel och tar inte hänsyn till det korrekta i IL. På grund av denna svaghet har det riktats kritik mot FA, även om den å andra sidan har många fördelar jämfört med KA. (Ellis 1994, 69.)

Det är nödvändigt att komplettera felanalysen med *performansanalys*, d v s icke-normativ analys. I den tar man hänsyn till inlärarens hela produktion. Det är alltså inte endast felen som noteras utan också inlärnarnas korrekta produktion tas upp. Man försöker inte jämföra inlärens performans med någon annan IL-performans eller inlärarens performans på sitt L1. Målspråksnormen noteras inte heller i performansanalysen. (Faerch & al 1984, 178.)

5 OM PREPOSITIONER

5.1 Definition

I första hand är prepositioner ord, förbindare, som används för att ange relationer mellan olika led i en sats eller fras (Jørgensen & Svensson 1987, 38). Prepositioner och prepositionella uttryck kan enligt Thorell (1977, 170 - 171) klassificeras på följande sätt: 1) enkel (*i, av, för*), 2) sammansatt (*framför, förutom, inom*), 3) kluven (*för några år sedan, för din skull*), 4) dubbel (*till och med, från och med*), 5) prepositionsfras+preposition (*i förhållande till, i fråga om*), 6) particip (*beträffande, oaktat*) och 7) satsers som *vad mig angår* och *tack vare*. Prepositioner är normalt obetonade, trycksvaga och oböjliga förbindare, som visar relationen mellan ett föregående verb, adjektiv eller substantiv och ett efterföljande ord eller sats (Montan & Rosenqvist 1987, 7). En preposition står vanligtvis före t ex ett substantiv (*Är du rädd för hunden?*) eller ett pronomen (*Är du rädd för mig?*), men kan därtill stå också sist i satsen t ex i en fråga (*Vad är du rädd för?*) (Montan & Rosenqvist 1987, 8).

Enligt Nikula (1986, 85, 87) visar prepositionen också det efterföljande ledets funktion i förhållande till det föregående ledet. T ex i *Han tänker på Kristina* förekommer prepositionen som prepositionsobjekt och i *Mannen i bilen* som adverbial attribut. En rent syntaktisk funktion har prepositionen när det alltså är fråga om prepositionsobjekt i verbdependenta konstruktioner och adverbial i lokala och temporal uttryck har ett semantiskt innehåll. Om man byter prepositionen i ett verbdependent uttryck, blir satsen ogrammatisk, medan utbytet av prepositionen i en lokal eller temporal uttryck leder till betydelseförändring.

Det är nödvändigt att redogöra för vissa principer och kriterier enligt vilka jag t ex kommer att klassificera och analysera prepositioner samt vad jag utesluter ur analysen och varför. För det första är det viktigt att göra skillnad mellan prepositioner och verbpartiklar, eftersom de ser lika ut men skillnaden kommer fram i betoningen och betydelsen. Då prepositioner är *tryckstarka* i en sats eller fras betraktas de som verbpartiklar (Jørgensen & Svensson 1987, 39). Jag har alltså inte tagit med verbpartiklar i min analys, eftersom de har en annan funktion i satsen. Om eleven har skrivit något oförståeligt har jag inte räknat med prepositioner som förekommer i sådana kontexter. Det är först och

främst prepositioner som används i samband med någon objekt i lokal, temporal eller verbdependent funktion, som jag studerar i min undersökning. Andra förekomster av prepositioner räknas som övriga funktioner (t ex subst+prep, adj+prep). Jag kommer inte att behandla dessa i den föreliggande undersökningen, eftersom det skulle då vara en helt annan studie.

5.2 Funktioner

I denna undersökning studeras prepositioner som står i en adverbial funktion eller i ett dependensförhållande med verb. Som adverbiala funktioner har jag tagit med *lokala* och *temporal* prepositionsuttryck. När det gäller de *verbdependent* prepositionerna, är det verbet som styr valet av prepositionen (Teleman 1974, 70 - 71).

5.2.1 Lokala prepositioner

De lokala prepositionerna anger oftast konkret rumsuttryck av olika slag. Vanligtvis är det fråga om att ange plats (befintlighet), källa (ursprung) eller mål (resp. riktning). Svenskans plats uttrycks oftast med finskans inessiv eller adessiv. Källa däremot anges med elativ och ablativ. Illativ och allativ betecknar mål. Men det är inte så enkelt som det ser ut, eftersom djupkasus och ytstrukturer inte motsvarar varandra till 100 %. Således kan finskans plats anges också med elativ, illativ, ablativ och allativ. (Juurakko 1996, 126 - 127). Juurakko (1996, 126 - 129) har studerat motsvarigheterna mellan finskans kasus och svenskans prepositioner och det framgår att vanligtvis kan ett kasus motsvaras av 4 - 5 olika prepositioner, men *i* och *på* kan ha t o m 6 kasus i finskan. Andra prepositioner motsvaras av 1 - 2 kasus. *I*, *på*, *hos*, *inom* och *vid* betecknar plats, *från*, *av* och *ur* däremot källa och *till*, *åt*, *på* och *i* anger källa. Som kriterier för lokala prepositionsfraser har jag enligt Teleman (1974, 72) använt frågeorden *var* och *vart*. En lokal preposition kan också efterfrågas med frågeordet *varifrån*. Om uttrycket svarar på någon av dessa frågor, är det alltså ett lokalt fall.

5.2.2 Temporala prepositioner

Temporala uttryck har klassificerats enligt Anderssons (1977, 45 - 46) semantiska kategorier, som också Juurakko (1996, 166 - 174) har gjort i sin undersökning. Tidsadverbialen kan alltså delas in i sju olika klasser. Som kriterier används frågeord. Uttryck som svarar på frågan *hur länge* kallas för minimidurationer (*Lasse studerade i fem år*) och däremot maximidurationer besvarar på frågan *på hur lång tid* (*Lasse tog sin examen på fem år*). Finala durationer svarar på frågan *för vilken tid* (*Lasse bokade hotellrummet för en vecka*). På frågan *när* svaras med tidpunktsadverbial (*Lasse lyckades vid andra försöket, Lasse åkte till Sverige för två dagar sedan*) och på frågan *hur många gånger* med kardianla iterationsadverbial (*Ordningen stördes på fyra möten*). Frekvensadverbial anger svaret på frågan *hur ofta* (*Lasse besökte flickan tre gånger i veckan*) och ordinala iterationsadverbial besvarar frågan *vilken gång i ordningen* (*Lasse bokade hotellrummet för andra gången*). Juurakko (1996) har mycket ingående beskrivit motsvarigheterna mellan finskans kasus och svenskans preposition i samband med temporala uttryck. Åter igen kan det påstås att tidsuttrycken vållar problem hos finska elever eftersom vissa prepositioner kan representera flera semantiska kategorier och andra endast en. Som kriterier för temporala uttryck används i föreliggande studie alltså bl a frågeorden *när*, *hur ofta*, *hur länge* och *på vilken tid* (Montan & Rosenqvist 1987, 30 - 33).

5.2.3 Verbdependenta prepositioner

Med verbdependenta prepositioner förstås de fall där ett verb som bestämning har en nominalfras som konstrueras med en viss preposition. Olika verb förutsätter olika prepositioner och därför beror valet av prepositionen på verbet i fråga. Det är endast en preposition som kan användas tillsammans med verbet i en viss betydelse (*Vad tänker du om henne?* vs *Tänker du ofta på henne?*). Prepositionen saknar ofta egen semantisk betydelse i samband med verb och tjänar vanligtvis till att uttrycka verbets objektsinriktning (Kieli ja sen kieliopit 1994, 157; Nikula 1986, 88; Thorell 1977, 173). Inläringen av verbdependenta prepositioner är av typ helfrasinläring, d v s att prepositionerna lärs in som lexikala enheter. Enligt Nikula (1986, 88) är prepositionen inte en del av verbet utan det är fråga om ett verb (*tänka*) och ett prepositionsobjekt (*på henne*). Thorell (1977, 78) däremot anser att *tänka på* är ett

prepositionsverb som har ett objekt (*henne*). I mitt arbete är det dock fråga om samma sak och huvudsaken är att valet av prepositionen styrs av verbet och att prepositionen inte kan utelämnas utan att konstruktionen blir ogrammatisk (*det beror på vädret* vs *det beror * vädret*) eller att verbet får en annan betydelse (*han ser på flickorna* vs *han ser*) (Teleman 1974, 70 - 71). Gränsdragningen mellan de olika funktionerna har inte alls varit lätt och särskilt svårt var det att bestämma vilka prepositionsverb som skall räknas med, eftersom språkbads elever använder t ex i stället för verbfrasen *åka med* uttrycket *gå med* i betydelsen förflytta sig med ett fordon från en plats till en annan. Dessa verbfraser har alltså räknats med i verbdependenta fall.

5.2 Tidigare forskning om svenskans prepositioner

Det har påståtts (Gass & Selinker 1994, 22) att prepositionerna utgör en av de svåraste delarna i L2-inläringen. Det finns dock endast få undersökningar, i vilka det har grundligt studerats inläringen av prepositioner. Den mest omfattande undersökningen av finska inlärnarnas behärskning av svenskans prepositioner har gjorts av Juurakko (1996). Hon har studerat prepositioner från olika synvinklar och försökt hitta någon systematik i felen.

De undersökningar som är av intresse i samband med min undersökning har gjorts av Juurakko (1996), Laurén (1994), Nyström (1995), Oikari & Pitkäljärvi (1998) och Silverström (1994). I Juurakkos (1996) avhandling kom det fram att finska gymnasister lätt förväxlar prepositionerna *för*, *till* och *åt* med varandra i samband med verb (verbdependent prepositioner). Den mest frekventa feltypen utgörs av fall där *för* används i stället för *till* eller tvärtom. Vidare används prepositionen *för* ofta i stället för *åt*. I dessa fall är det oftast fråga om att ange adressat. När det gäller lokala prepositioner förväxlas också *i* och *på* ofta med varandra. Inlärnarna väljer gärna *i* i stället för *på*, men det förekommer fel också i motsatt riktning, annat.

Laurén (1994) har mycket grundligt studerat prepositionsbruket hos finlandssvenska elever i åk 3, 6 och 9. Hon har studerat felaktiga prepositionsval, utelämnningar och överflödigt bruk och delat felen i två kategorier: rektion och prepositionsfraser. I prepositionsfraser som oftast uttrycker rum eller tid,

användes framför allt *i*, *på* och *till* felaktigt. Fel där befintlighetsbetecknande prepositioner används i stället för riktningangivande var vanligaste. Orsaken till detta kan vara det att *i* och *på* kan uttrycka båda funktionerna. Vid rektion (prepositionsvalet styrs av ett verb, substantiv eller adjektiv) påträffas fel som klassificeras som typiska finlandismer (*berätta *åt*, *hamna *till*). Också Nyström (1995) och Silverström (1994) har belägg på likadana konstruktioner. Enligt Nyström föredrar finlandssvenska elever framförallt *åt* när det gäller valet av prepositionerna *för*, *till* och *åt*. I Silverströms (1994) undersökning tas också upp prepositionen *åt* och dessutom *från*. Hon anser att finlandssvenska elever associerar finskans allativ med *åt* och finskans elativ med *från*. Eleverna alltså gynnar dessa två prepositioner på bekostnad av andra.

Oikari och Pitkäjärvi (1998) studerade finskspråkiga gymnasisters (åk 1, 2 och 3) behärskning av svenskans prepositioner. Resultaten i longitudinella undersökningen visar att andelen prepositioner av all ord överraskande minskar under gymnasietiden, medan bruket av dem blir mångsidigare. I alla årskurser är prepositionerna *i*, *till* och *på* de mest frekventa. De svåraste prepositionerna i icke-obligatoriska kontexter är i åk 1 *av*, i åk 2 *om* och i åk 3 *till*. Däremot i de obligatoriska kontexterna är *på* och *om* de allra svåraste. Endast *efter* och *från* har klarats av till 90 %. Av resultaten framgår också att det finns skillnader i behärsningen av prepositioner mellan könen. I början av gymnasiet är flickorna bättre än pojkarna men skillnaden jämnas ut med tiden. I åk 3 använder pojkarna oftare prepositioner korrekt. De lokala funktioner behärskas bäst och de temporala fallen är något svårare. Mest fel påträffas i de verbdependenta kontexterna. Transfer från finskan ligger ofta bakom felen. Svenskans regler har också övergeneraliserats i några fall eller gymnasisterna har tytt sig på engelska.

6 FREKVENTIELL ANALYS

Den frekventiella analysdelen innehåller framförallt kvantitativ information om olika prepositioner som förekommer i elevernas uppsatser. Jag kommer att ange både absoluta och relativa frekvenser för olika prepositioner. Dessutom ges frekvenser för prepositioner som har använts inkorrekt, överflödigt eller som har utelämnats. Analysen består av både icke-normativ och normativ del.

6.1 Icke-normativ analys

I följande tabell (5) anges andelen prepositioner av alla ord. Av tabellen framgår både absoluta och relativa frekvenser för flickor och pojkar och för alla elever i vardera klass.

TABELL 5 Andelen prepositioner av alla ord i uppsatser

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
flickor	15.0	6.6	13.0	7.6	14.0	7.4	14.0	7.2
pojkar	19.0	5.0	13.0	7.6	8.0	12.2	11.0	9.1
alla	17.0	6.0	13.0	7.6	12.0	8.5	12.0	8.1

Andelen prepositioner per löpord varierar både mellan flickor och pojkar och mellan klasser. I SB1 har eleverna använt i medeltal 17 prepositioner/ uppsats, vilket utgör 6.0 % av alla ord. Flickornas andel är 6.6 % och pojkarnas något lägre (5.0 %). I SB2 är den procentuella andelen prepositioner av alla ord något högre (7.6 %) än hos SB1. Det finns ingen skillnad mellan flickor och pojkar i detta avseende. De svenska jämförelsegrupperna har använt prepositioner lite oftare än språkbadsklasserna. I SSV1 är den relativa frekvensen 8.5 % och i SSV2 8.1 %. Det är påfallande att andelen prepositioner hos pojkarna i SSV1 stiger upp till 12.2 %, medan den hos flickor i samma klass är endast 7.4 %. I SSV2 är frekvensen för flickorna 7.2 % och 9.1 % för pojkarna. Den absoluta frekvensen för det totala antalet prepositioner/löpord i både SSV1 och SSV2 är 12.

I tabell 6 anges frekvenser för de sex mest frekventa prepositioner. Andra prepositioner i uppsatserna har samlats ihop till klassen övriga (tabell 7).

TABELL 6 Absoluta och relativa frekvenser för de sex mest frekventa prepositioner

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
till	68	31.1	175	37.2	53	27.5	59	19.7
i	60	27.4	97	20.6	32	16.6	84	28.1
på	22	10.0	52	11.0	38	19.7	61	20.4
med	24	11.0	37	7.9	24	12.4	21	7.0
av	17	7.8	35	7.4	3	1.6	21	7.0
för	-		9	1.9	4	2.1	5	1.7
övriga	28	12.8	66	14.0	39	20.2	48	16.1
totalt	219	100.0	471	100.0	193	100.0	299	100.0

I SB1 förekommer 219 olika prepositioner, i SB2 471 prepositioner, i SSV1 193 prepositioner och i SSV2 299 prepositioner. I SB1 är de mest frekventa prepositionerna *till* (31.1 %) och *i* (27.4 %). Efter de kommer *med* (11.0 %) och *på* (10.0 %). I SB2 är likaså *till* (37.2 %), *i* (20.6 %) och *på* (11.0 %) de vanligaste. I SSV1 utgör *till* (27.5 %), *på* (19.7 %) och *i* (16.6 %) de mest frekventa prepositionerna. I SSV2 utgör *i* (28.1 %), *på* (20.4 %) och *till* (19.7 %) favoriserats av SSV2. Det är alltså *i*, *på* och *till* som utgör de vanligaste prepositionerna i alla undersökningsgrupper. Det är rangordningen och frekvensen som varierar lite i vardera klass. Intressant nog har inte prepositionen *för* använts alls av SB1 och inte har den varit särskilt frekvent i andra grupper heller. Annars är resultaten i stort sett jämförbara med Oikaris & Pitkäljärvis och Juurakkos. När man jämför resultaten med Alléns (1972), som undersökt det svenska tidningspråket, ser man att det i stort sett är samma prepositioner som ofta används också av språkbads elever. Det är endast *av* och *för* som inte hör till de allra vanligaste prepositionerna i språkbadsklasser och inte förresten i de svenskspråkiga jämförelsegrupper heller. I tabell 7 visas frekvenser för de övriga prepositionerna.

TABELL 7 Absoluta och relativa frekvenser för klassen övriga prepositioner (f≥5)

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
från	2	7.1	15	22.7	9	23.1	6	12.5
om	7	25.0	4	6.1	6	15.4	5	10.4
efter	4	14.3	21	31.8	6	15.4	1	2.1
vid	-		1	1.5	5	12.8	-	
mot	1	3.6	3	4.5	3	7.7	5	10.4
över	2	7.1	3	4.5	1	2.6	4	8.3
åt	6	21.4	7	10.6	2	5.1	5	10.4
under	1	3.6	3	4.5	1	2.6	4	8.3
hos	1	3.6	2	3.0	-		3	6.3
övriga	4	14.3	7	10.6	6	15.4	15	31.3
totalt	28	100.0	66	100.0	39	100.0	48	100.0

Som det framgår av tabell 7 uppvisar *om* (25.0 %) , *åt* (21.4 %) och *efter* (14.3 %) relativt höga frekvenser i SB1. I SB2 är det *efter* (31.8 %), *från* (22.7 %) och *åt* (10.6 %) som är de mest frekventa. I SSV1 uppvisas de högsta frekvenserna av *från*, *om* och *efter*. Deras procentuella andelar ligger mellan 15.4 - 23.1 %. I SSV2 är den vanligaste prepositionen *från* med 12.5 %. På andra plats ligger *om*, *mot* och *åt* med 10.4 %.

6.2 Normativ analys

I den normativa analysdelen behandlas felen i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter. Fel i icke-obligatoriska kontexter betyder prepositionernas överanvändning och fel i de obligatoriska kontexterna är ett tecken på prepositionernas underanvändning.

6.2.1 Icke-obligatoriska kontexter

Tabell 8a visar hur språkbads eleverna i SB1 behärskar de icke-obligatoriska kontexterna för de sex mest frekventa prepositionerna. Frekvensen (*f*) betyder hur många gånger prepositionen förekommer i materialet, *korr* hur många av dem har använts korrekt, *inkorr* visar hur många av dem är inkorrekta och *överfl* hur många av prepositionerna har använts överflödigt, d v s i en kontext där det inte behövs någon preposition. % *korr* anger den procentuella andelen korrekta prepositioner.

TABELL 8a Prepositionsfelet i icke-obligatoriska kontexter (SB1)

prep	f	korr	inkorr	överfl	% korr
med	24	23	0	1	95.8
i	60	48	12	-	80.0
till	68	50	15	3	73.5
på	22	15	3	4	68.2
av	17	7	10	-	41.2
för	-	-	-	-	-
övriga	28	20	7	1	71.4
totalt	219	163	47	9	74.4

I SB1 finns det 219 belägg på prepositioner i icke-obligatoriska kontexter. Av dem är 74.4 % korrekta. I icke-obligatoriska kontexter är *med* den lättaste och den behärskas till 95.8 %. *Med* har använts 23 gånger korrekt av totalt 24 belägg. Det finns endast en överanvändning av den. Prepositionen *i* är näst lättast och har klarats av till 80.0 %. Sedan kommer *till* med korrekthetsprocenten 73.5. *Till* förekommer oftast i icke-obligatoriska kontexter i SB1. *På*, som har överanvänts oftast (4 gånger) behärskas något sämre, endast till 68.2 % och *av* till 41.2 %. Överflödigt bruk av prepositioner är inte vanligt och det är endast 4.1 % av prepositioner som överanvänds av SB1. Förvånande nog finns det inga förekomster av *för*, även om den tillhör de allra vanligaste prepositionerna i svenskan. De övriga prepositionerna har också klarats av väl (71.4 %). I SB2 finns det sammanlagt 475 icke-obligatoriska kontexter för olika prepositioner, av vilka 73.7 % är korrekta (se tabell 8b).

Tabell 8b visar hur SB2 behärskar de icke-obligatoriska kontexterna för de sex mest frekventa prepositionerna. Frekvensen (*f*) betyder hur många gånger prepositionen förekommer i materialet, *korr* hur många av dem har använts korrekt, *inkorr* visar hur många av dem är inkorrekta och *överfl* hur många av prepositionerna har använts överflödigt, d v s i en kontext där det inte behövs någon preposition. % *korr* anger den procentuella andelen korrekta prepositioner.

TABELL 8b Prepositionsfelet i icke-obligatoriska kontexter (SB2)

prep	f	korr	inkorr	överfl	% korr
med	39	35	4	-	89.7
för	9	8	1	-	88.9
till	175	138	29	8	78.9
på	52	38	11	3	73.1
i	97	68	27	2	70.1
av	35	10	19	6	28.6
övriga	68	53	11	4	77.9
totalt	475	350	102	23	73.7

Såsom SB1 har också SB2 klarat av bäst prepositionen *med* (89.7 %). Näst lättast är *för* med korrekthetsprocenten 88.9. Det finns dock endast 9 belägg på *för*. *Till* har inte heller vållat större problem, även om den uppvisar största frekvensen (175 förekomster). Den har klarats av till 78.9 %. *På* behärskas till 73.1 %. *I* behärskas lite sämre än *på* (70.1 %). Också *av* tycks inte höra till de lättaste prepositionerna, eftersom korrekthetsprocenten för den är endast 28.6. Den har också överanvänts oftast (17.1 %). I allmänhet är överanvändningen av prepositioner inte stor i SB2 heller (4.8 %). Felen har alltså delats in i två olika kategorier: inkorrekt bruk och överflödigt bruk. Med inkorrekt bruk menas att en preposition används i stället för en annan. Med överflödigt bruk förstås att en preposition har använts i en kontext där den inte behövs enligt målspråksnormen. Feltyperna kommer att studeras närmare i den funktionella analysdelen.

6.2.2 Obligatoriska kontexter

Av tabell 9a framgår hur bra SB1 behärskar de obligatoriska kontexterna för de sex mest frekventa prepositionerna. Frekvensen (*f*) betyder hur många gånger prepositionen förekommer i materialet, *korr* hur många av dem har använts korrekt, *inkorr* visar hur många av dem är inkorrekta och *utel* hur många av prepositionerna har utelämnats, d v s i en sådan kontext där L2 kräver någon preposition. % *korr* anger den procentuella andelen korrekta prepositioner.

TABELL 9a Prepositionsfelet i obligatoriska kontexter (SB1)

prep	f	korr	inkorr	utel	% korr
med	23	23	-	-	100.0
till	55	50	4	1	90.9
av	8	7	1	-	87.5
i	62	48	10	4	77.4
på	33	15	15	3	45.5
för	3	-	2	1	0.0
övriga	35	20	15	-	57.1
totalt	219	163	47	9	74.4

Det finns 219 obligatoriska kontexter i SB1. Antalet är detsamma som för icke-obligatoriska kontexter, men det finns dock skillnader mellan prepositioner. Det förekommer inte många utelämnningar av prepositioner, men jag skall redogöra för dem senare i den funktionella analysdelen. Som det framgår av tabell 9a, är *med* den lättaste prepositionen också i de obligatoriska kontexterna för SB1. Den har klarats av till 100.0 %. Näst lättast är *till* (90.9 %). Sedan kommer *av* (87.5 %) och *i* (77.4 %). Betydligt svårare tycks vara prepositionen *på*, vilken har klarats av till endast 45.5 %. Enligt L2-normen har *för* 3 obligatoriska kontexter i SB1-materialet, men det finns inga korrekta belägg på den. De övriga prepositionerna har klarats av till 57.1 %. Följande tabell (9b) visar hur de sex mest frekventa prepositioner behärksas av SB2.

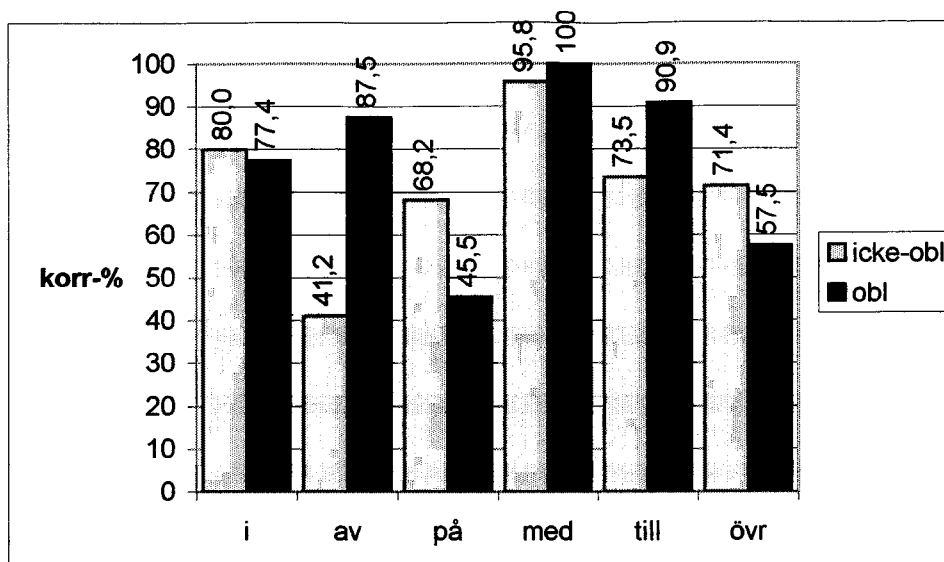
TABELL 9b Prepositionsfelet i obligatoriska kontexter (SB2)

prep	f	korr	inkorr	utel	% korr
av	10	10	-	-	100.0
med	37	35	1	1	94.6
till	148	138	10	-	93.2
i	91	68	22	1	74.7
för	16	8	4	4	50.0
på	84	38	38	8	46.9
övriga	80	53	27	-	66.3
totalt	466	350	102	14	75.1

I SB2-materialet förekommer totalt 466 obligatoriska kontexter och 75.1 % av dem är korrekta (se tabell 9b). *Av* har klarats av till 100.0 %, men det förekommer endast 10 belägg på den. *Med* och *till* tycks inte heller vara svåra för SB2. Båda behärskas till över 90.0 %. *Till* har igen den högsta frekvensen (148 belägg). *I* förekommer 91 gånger och klaras av till 74.7 %. *Av för* och *på* är ca hälften korrekta.

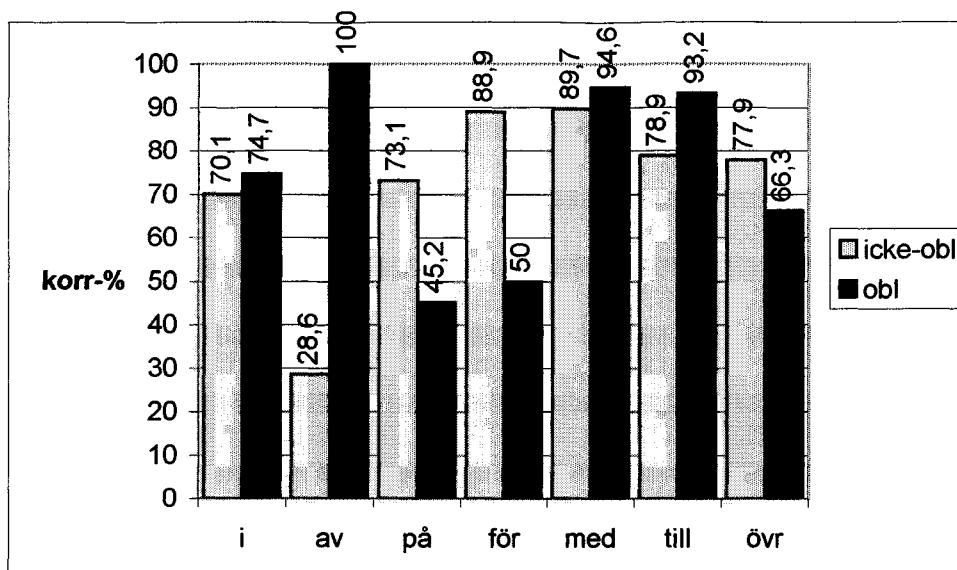
6.2.3 Jämförelse mellan icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter

Figurena 1a och 1b åskådliggör jämförelsen mellan icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter i språkbadsklasser. I figur 1a visas korrekthetsprocenter för SB1 i de båda kontexterna.



FIGUR 1a Korrekthetsprocent för prepositioner i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)

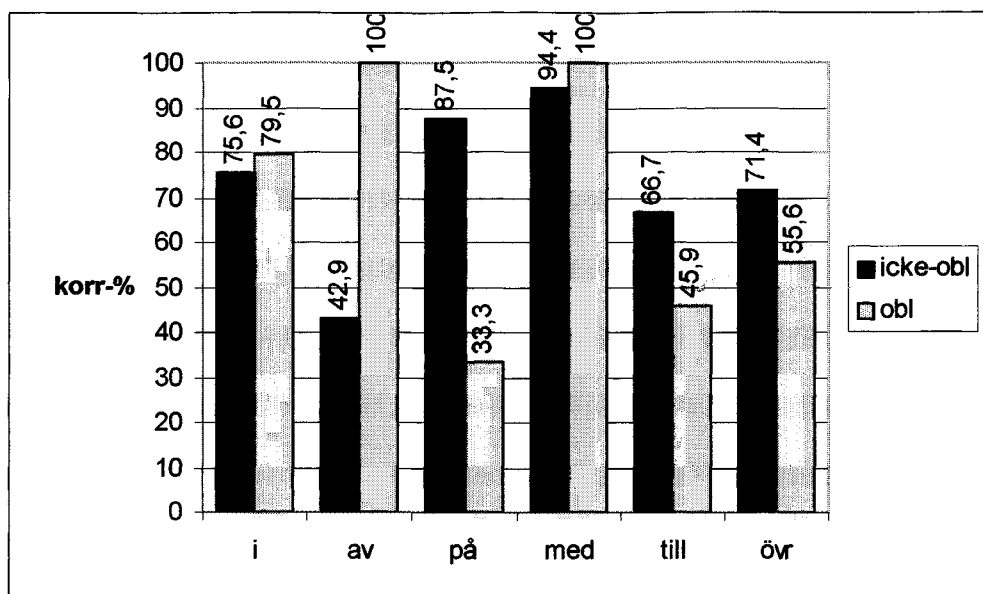
När man jämför behärsningen av de icke-obligatoriska och de obligatoriska kontexterna med varandra, kan det påstås att det i vissa fall finns stora skillnader mellan dem. I SB1 behärskas prepositionerna *av*, *med* och *till* bättre i de obligatoriska kontexterna än i de icke-obligatoriska. Detta är ett tecken på att prepositioner oftare överanvänds än underanvänds. Däremot *i* och *på* behärskas bättre i de icke-obligatoriska kontexterna och alltså hellre underanvänds än överanvänds. Av följande figur (1b) framgår korrekthetsprocenterna för SB2 i de två kontexterna.



FIGUR 1b Korrekthetsprocent för prepositioner i icke-obligatoriska och obligatoriska. kontexter (SB2)

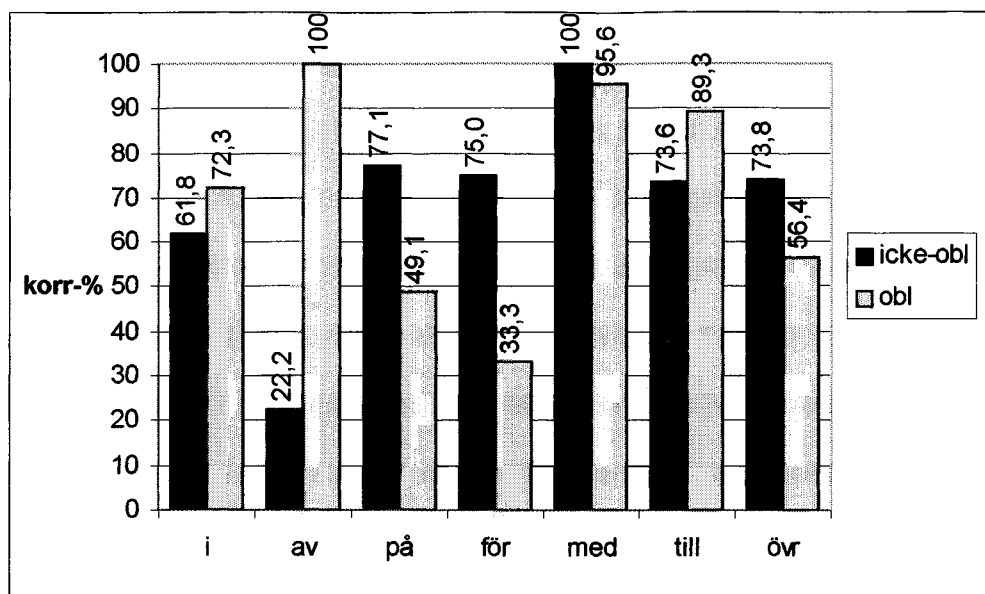
I SB2 är det *i*, *av*, *med* och *till* som behärskas bäst i obligatoriska kontexter, d v s det finns färre belägg på underanvändning än på överanvändning. Det är endast *på* och *för* som är lättare i de icke-obligatoriska kontexterna, d v s att de underanvänds något oftare än överanvänds.

Figurena 2a och 2b åskådliggör hur bra flickor i SB1 och SB2 behärskar prepositioner i de två kontexterna (se också tabeller 1a och 1b i bilaga 1). Prepositionen *för* är inte medtagen i figur 2a eftersom den har inga förekomster i SB1.



FIGUR 2a Korrekthetsprocent hos flickor i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)

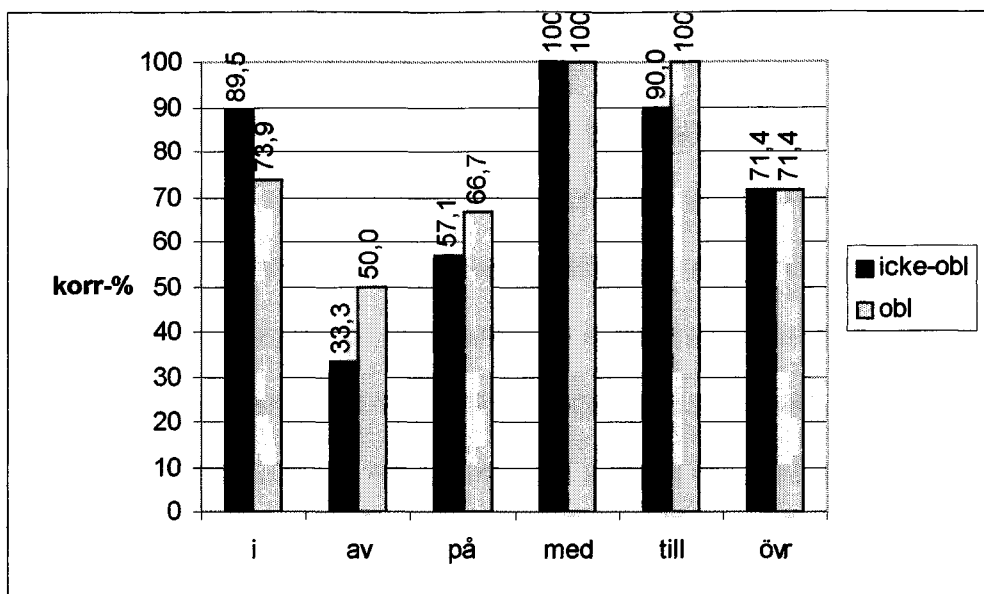
I icke-obligatoriska kontexter behärskar flickor i SB1 bäst prepositionerna *med*, *på* och *i*. Vad beträffar de obligatoriska kontexterna, är det *av*, *med* och *i* som uppvisar de högsta korrekthetsprocenter. Endast *i* och *med* har klarats av nästan lika bra i båda kontexter. Prepositionen *av* är väldigt svår i icke-obligatoriska kontexter, medan den i obligatoriska kontexter klaras av till 100,0 %. I obligatoriska kontexter är det *på* som är betydligt svårare än i de icke-obligatoriska kontexterna. Figur 2b visar hur flickor i SB2 klarar av prepositioner i de två kontexter.



FIGUR 2b Korrekthetsprocent hos flickor i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB2)

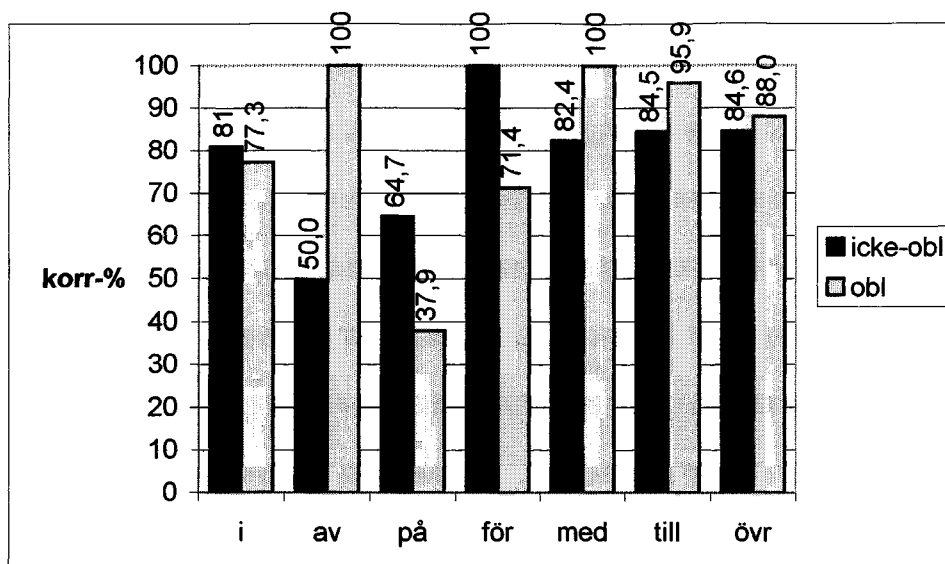
Såsom det framgår av figur 2b behärskar flickor i SB2 bäst *på*, *för* och *med* i de icke-obligatoriska kontexterna och *av*, *med* och *till* i de obligatoriska kontexterna. Prepositionen *med* har klarats av i stort sett lika bra i båda kontexter. *Av* vållar stora svårigheter i de icke-obligatoriska kontexterna, medan den i obligatoriska kontexter klarats av fullständigt. *För* däremot är svår i de obligatoriska kontexterna, medan den är något lättare i de icke-obligatoriska kontexterna.

I figurerna 2c och 2d visas korrekthetsprocenter för prepositioner hos pojkar i de två kontexterna (se också tabeller 1a och 1b i bilaga 1). I figuren 2c finns inte prepositionen *för* med, eftersom den inte förekommer i SB1-materialet.



FIGUR 2c Korrekthetsprocent hos pojkar i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)

I de icke-obligatoriska kontexterna har pojkarna klarat av bäst prepositionerna *med*, *till* och *i*. Detsamma gäller också de obligatoriska kontexterna och det finns inga stora skillnader mellan de två kontexterna. Prepositionen *av* tycks vara den svåraste i båda kontexter.



FIGUR 2d Korrekthetsprocent hos pojkar i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB2)

För, till, med och *i* behärskas bäst i de icke-obligatoriska kontexterna och i de obligatoriska kontexterna är det *av, med* och *till* som klaras av bäst. Det kan upptäckas relativt stora skillnader i behärksningen av *av* och *på* i de två kontexterna. *Av* behärskas fullständigt i obligatoriska kontexter, medan den i icke-obligatoriska kontexter har klarats av till endast 50.0 %.

Sammanfattningsvis kan påstås att pojkar behärskar de båda kontexterna bättre än flickor, även vad beträffar de enskilda prepositionerna. I icke-obligatoriska kontexter har flickorna klarat av *på* (77.1 % - 87.5 % resp. 57.1 % - 64.7 %) bättre än pojkar och i obligatoriska kontexter har flickor klarat av fullständigt prepositionen *av* (100.0 % resp. 50.0 % - 100 %). Att pojkar nästan genomgående har större korrekthetsprocenter för prepositioner än flickor, är på något sätt överraskande. Man skulle ha förväntat sig det motsatta, även om Juurakko (1996) och Oikari & Pitkäljärvi (1998) fann inga större skillnader mellan könen i detta avseende.

7 FUNKTIONELL ANALYS

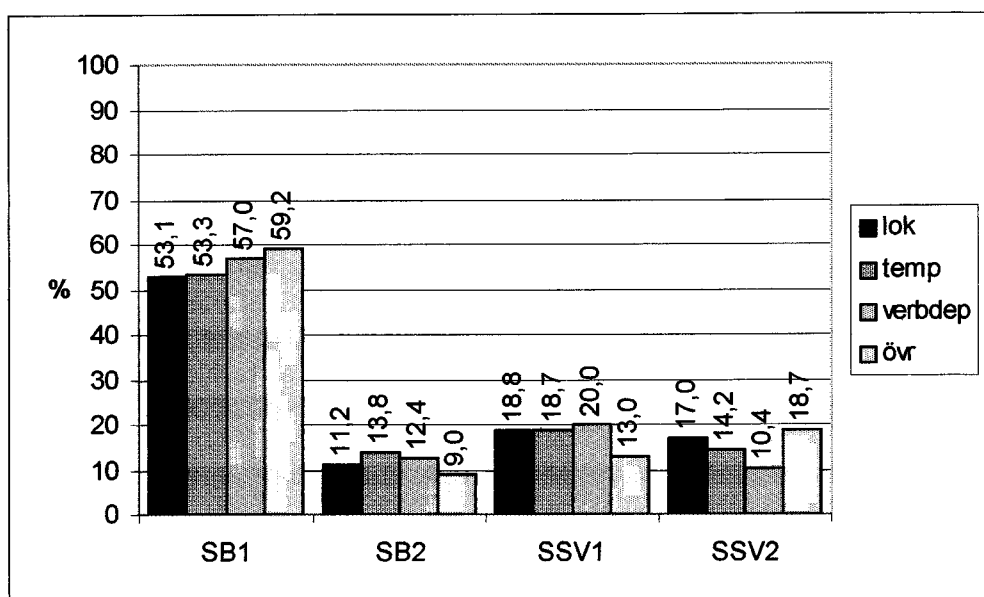
Den funktionella analysen utgår från olika funktioner som prepositioner har. Som tidigare nämnts har jag indelat prepositionerna i lokala, temporala och verbdependenta fall, vilka är de tre viktigaste funktionerna som prepositionerna har. Analysen har delats in i icke-normativ och normativ del.

7.1 Icke-normativ analys

I det följande kommer jag att koncentrera mig på prepositionernas lokala, temporala och verbdependenta funktioner. Jag skall redogöra för i vilka funktioner eleverna använder prepositioner. Följande exempel ger en uppfattning om vad som menas med lokala (3a-3b), temporala (3c-3d) och verbdependenta (3e-3f) prepositioner.

- (3) a. Sen var båten *i* hamn. (SB1 02)
- b. ...och sen började en jätte hård vind föra mig ännu längre bort *från* stranden... (SB2 13)
- c. ...och åt dom alla *på* en dag... (SB1 09)
- d. *Efter* en stund fick hon en ide. (SB2 02)
- e. ...och doktorn sa att den bero *på* tubak. (SB1 16)
- f. Han trodde att Gud skrattade *åt* honom. (SB2 14)

Följande figur (3) belyser fördelningen mellan de viktigaste funktionerna för prepositioner i alla undersökningsgrupper (se också tabell 2 i bilaga 1).



FIGUR 3 Andelar olika funktioner hos prepositioner

Figur 3 visar att de lokala funktionerna är de mest frekventa i alla undersökningsgrupper. Antalet lokala prepositioner varierar mellan 53,1 % - 59,2 %. De två jämförelsegrupperna använder prepositioner i lokala funktioner något oftare än språkbadsgrupperna. Språkbads eleverna använder i stort sett lika ofta verbdependenta prepositioner som de svenskspråkiga eleverna. Den procentuella andelen verbdependenta prepositioner i SB1 stiger till 18,8 % och hos SB2 till 18,7 %. I SSV1 är andelen verbdependenta prepositioner 20,0 % och i SSV2 13,0 %. Temporal prepositioner utgör 11,2 % - 13,8 % av alla prepositioner i språkbadsklasser och 9,0 % - 12,4 % i jämförelseklasser. Antalet övriga funktioner varierar mellan 10,4 % - 18,4 %.

Följande tabell (10) visar fördelningen mellan de olika funktionerna för prepositioner hos flickor och pojkar.

TABELL 10 Andelen lokala, temporala och verbdependenta prepositioner hos flickor och pojkar

	flickor i SB1		pojkar i SB1		flickor i SB2		pojkar i SB2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
lok	79	52.7	40	54.1	146	53.7	105	52.8
temp	14	9.3	11	14.9	35	12.9	30	15.1
verbdep	32	21.3	10	13.5	56	20.6	32	16.1
övriga	25	16.7	13	17.6	35	12.9	32	16.1
totalt	150	100.0	74	100.0	272	100.0	199	100.0

I de lokala funktionerna kan man inte se någon större skillnad mellan flickor och pojkar (tabell 12). Andelen lokala prepositioner ligger något över 50.0 % för både flickor och pojkar. Temporal prepositioner har i båda språkbadsgруппerna använts något oftare av pojkar (14.9 % - 15.1 %) än flickor (9.3 % - 12.9 %). Flickor har flera belägg på verbdependent prepositioner än pojkar. Hos flickor stiger andelen verbdependent prepositioner till över 20.0 %, medan den hos pojkar ligger mellan 13.5 % - 16.1 %.

I följande tabell (11) visas prepositioner som har använts för att ange lokalitet av olika slag. De lokala prepositionerna förekommer mestadels i konkret betydelse.

TABELL 11 Absoluta och relativa frekvenser för lokala prepositioner

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
till	52	43.7	137	54.6	46	41.8	48	27.1
i	52	43.7	72	28.7	25	22.7	71	40.1
på	9	7.6	11	4.4	18	16.4	25	14.1
från	-		7	2.8	8	7.3	6	3.4
under	-		3	1.2	1	4.2	3	1.7
mot	-		2	0.8	3	2.7	4	2.3
vid	-		1	0.4	4	3.6	-	
hos	1	0.8	2	0.8	-		3	1.7
av	2	1.7	9	3.6	-		-	
övriga	3	2.5	7	2.8	5	4.5	17	9.6
totalt	119	100.0	251	100.0	110	100.0	177	100.0

I de lokala funktionerna har *till*, *i* och *på* de högsta frekvenserna. Resultaten är desamma som i Juurakkos (1996) och Oikaris & Pitkäljärvis (1998) undersökningar. I SB1, SB2 och SSV1 utgör *till* ca hälften av de lokala prepositionerna, men i SSV2 stiger den procentuella andelen till endast 27.1. Prepositionen *i* har använts lika ofta av SB1 (43.7 %) som *till*. SSV2 uppvisar också relativt hög frekvens för *i* (40.1 %), medan SB2 (28.7 %) och SSV1 (22.7 %) inte gör det. Det är lite förvånande att språkbadsklasserna sällan har (4.4 % - 7.6 %) använt *på* i de lokala kontexterna. *På* visar inga större frekvenser (14.1 % - 16.4 %) i de svenskspråkiga grupperna heller. Det att språkbadseleverna inte ofta använder *på* i lokala uttryck kan bero på det att eleverna gör ofta fel i valet av prepositionen, d v s de väljer *i* i stället för *på* (se tabell 19). Men varför de svenskspråkiga elever inte heller använder *på* särskilt ofta, kan jag inte komma på någon förklaring. Kontexterna i deras uppsatser kräver troligtvis inte *på* så ofta som andra prepositioner.

Nedan följer några exempel (4a-4f) på bruket av lokala prepositioner av språkbadselever. Prepositionerna är korrekta och det felaktiga bruket kommer att behandlas i 7.2.

(4) a. Sen var vi *i* hamnen. (SB1 02)

b. Sen var jag *i* lego hus... (SB1 03)

c. Vi gick *till* flygfälte och nästan missade vårt flygplan. (SB2 03)

d. Jag cyklade på en minut *till* stranden och nu sitter jag i båten och kör. (SB2 20)

e. Jag satt mig *på* sanden och ögonblick kom en man som hade mat och vatten. (SB1 06)

f. Klockan var sju på kvällen när alla möblerna var *på* sin plats. (SB2 15)

Tabell 12 visar frekvenser för prepositioner som oftast används i temporala funktioner. Förekomsten av de temporala prepositioner är ganska liten, förutom i SB2, där det förekommer totalt 65 temporala prepositioner.

TABELL 12 Absoluta och relativa frekvenser för temporala prepositioner

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
på	9	36.0	25	38.5	7	29.2	9	33.3
i	6	24.0	18	27.7	5	20.8	10	37.0
efter	4	16.0	20	30.8	4	16.7	-	
till	2	8.0	2	3.1	3	12.5	2	7.4
om	-		-		4	16.7	1	3.7
övriga	4	16.0	-		1	4.2	5	18.5
totalt	25	100.0	65	100.0	24	100.0	27	100.0

Prepositionerna *på* och *i* hör till de mest frekventa temporala prepositioner i alla undersökningsgrupper (tabell 14). Resultaten liknar både Juurakkos (1996) och Oikaris & Pitkjärvis (1998) undersökningar. Språkbads elever har använt *på* något oftare (36.0 % - 38.5 %) än de svenskspråkiga eleverna (29.2 % - 33.3 %). I SSV2 har dock *i* använts oftare (37.0 %) än i de andra grupperna. Prepositionen *efter* visar också hög frekvens i synnerhet i SB2 (30.8 %), men däremot i SSV2 finns det inga belägg alls på *efter*. I SB1 stiger andelen *efter* till 16.0 % och i SSV1 till 16.7 %. Prepositionen *om* uppvisar inga förekomster i språkbadsklasser, men jämförelsegrupperna har använt den i någon mån (totalt 5 gånger). Orsaken till varför språkbads elever inte använder *om* kan förklaras med att de hellre väljer *efter* i kontexter där de svenskspråkiga eleverna skulle använda *om* (jmf. t ex *efter* en stund respektive *om* en stund). Exemplet 5a-5f visar hur språkbads eleverna har använt *på*, *i* och *efter* i temporala funktioner korrekt.

- (5) a. Jag och mamma hade planerat att vi ska gå till Italien, *på* sommarlov. (SB2 03)
 b. Klockan var nästan 2.00 *på* natten. (SB1 18)
 c. Det var år 1903, den tjugofjärde *i* tolfte och ute var mycket snö. (SB1 06)
 d. *I* över-morgon skulle man säga dens namn som var den lyckligaste av alla. (SB2 08)
 e. *Efter* några år hade han så mycket pengar att han kunde köpa puntar. (SB2 14)
 f. *Efter* det har Henrik varit Henrik hälsa. (SB1 13)

Av tabell 13 framgår vilka prepositioner används oftast i samband med verb.

TABELL 13 Absoluta och relativa frekvenser för verbdependenta prepositioner

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
på	3	7.1	7	8.0	15	38.5	18	46.2
med	16	38.1	22	25.0	11	28.2	10	25.6
till	12	28.6	23	26.1	2	5.1	1	2.6
av	6	14.3	13	14.8	1	2.6	2	5.1
åt	2	4.8	7	8.0	2	5.1	1	2.6
om	2	4.8	4	4.5	1	2.6	3	7.7
för	-		3	3.4	3	7.7	-	
från	1	2.4	6	6.8	1	2.6	-	
övriga	-		3	3.4	3	7.7	4	10.3
totalt	42	100.0	88	100.0	39	100.0	39	100.0

Av de verbdependenta prepositionerna har *på*, *med*, *till* och *av* de högsta frekvenserna. *På* utgör över hälften av de verbdependenta funktionerna i jämförelsegrupperna, medan språkbadsgrupperna använder *på* till endast 7.1 % (SB1) och 8.0 % (SB2). Däremot *med* uppvisar betydligt större frekvenser i SB1 (38.1 %) och SB2 (25.0 %) än i SSV1 (8.3 %). I SSV2 förekommer inga verbdependenta *med* alls. Också *till* har använts endast av språkbads elever (26.1 % - 28.6 %). *Av* har använts till ca 14.0 % av språkbads elever och till 4.2 % av SSV1 och 10.0 % av SSV2.

Eftersom *med*, *till* och *av* utgör de mest frekventa verbdependenta prepositionerna i språkbadsklasserna, följer nedan några exempel på det korrekta bruket av dem (6a-6f).

- (6) a. Och vi gick *med* räddbåten till Japan. (SB2 09)
- b. Vi måste åka *med* två båtar först till sverige och sen till Danmark... (SB1 03)
- c. Ville ropar *till* mamma: - Hämta min svirvel, snabbt! (SB2 04)
- d. Henrik Hälsa hör nu *till* Historien. (SB1 17)
- e. Man får aldrig ta en karamell *av* en okänd man. (SB1 18)
- f. ...jag är en lår muskel i högra foten, men du har inte kanske hört *av* mig. (SB2 07)

Av tabell 14 framgår de mest frekventa prepositionsverben som förekommer i språkbadslevers och svenskspråkiga elevers uppsatser.

TABELL 14 De mest frekventa prepositionsverben

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
gå med	8	28.6	5	9.1	-		-	
ta med	3	10.7	3	5.5	-		-	
åka med	2	7.1	-		2	5.1	2	5.1
komma med	1	3.6	5	9.1	-		-	
ropa till	1	3.6	4	7.3	-		-	
säga till	1	3.6	4	7.3	-		1	2.6
se på	-		1	1.8	5	12.8	7	17.9
titta på	-		1	1.8	1	2.6	3	7.7
resa med	-		-		3	7.7	2	5.1
övriga	12	42.9	32	58.2	28	71.8	24	61.5
totalt	28	100.0	55	100.0	39	100.0	39	100.0

Antalet verbdependenta prepositioner (i tabell 13) och prepositionsverb (i tabell 14) skiljer sig avsevärt från varandra även om det på sätt och vis är fråga om samma sak. Skillnaden beror på det att utgångspunkten är olik i tabellerna, d v s att i tabell 13 har alla prepositioner räknats med som förekommer i verbdependent funktion utan att ta hänsyn till om prepositionen har använts korrekt eller inte. I tabell 14 har endast de verkliga prepositionsverb tagits med, inte de som förekommer med fel preposition (t ex tycka **av*), eller där den verbdependenta prepositionen har utelämnats (t ex titta [*på*]). Om det i samband med ett verb har använts en preposition där målspråket inte kräver någon, har dessa fall inte heller räknats med till verbdependenta prepositioner (t ex fråga **från*). Annars skulle inte resultaten mellan språkbads elever och svenskspråkiga elever vara jämförbara.

Som tabell 14 visar utgör *gå med* (28.6 %), *ta med* (10.7 %) och *åka med* (7.1 %) de vanligaste prepositionsverben i SB1. I SB2 är de mest frekventa prepositionsverben *gå med* och *komma med* (9.1 %). Också *ropa till* och *säga till* hör i SB2 till de vanligaste verben som konstueras med en preposition. Deras procentuella andel är 7.3 %. I SB2 förekommer mest prepositionsverb (totalt 55) av vilka de övriga utgör den största gruppen (32 belägg). Resultaten beträffande de vanligaste prepositionsverb skiljer sig från Juurakkos och Oikaris & Pitkäjärvis undersökningar. I jämförelsegrupperna är det andra prepositionsverb som toppar listan: *se på*, *resa med*, *åka med* och *titta på*. *Se på* har använts till 12.8 % -

17.9 %. Den procentuella andelen för de andra ligger mellan 2.6 % och 7.7 %. Därtill påträffas i alla fyra undersökningsgrupper många andra prepositionsverb, som dock förekommer i enskilda sammanhang. Det är skäl att påpeka att rubrikerna har tydligtvis styrt valet av verb. Eleverna anger ofta konkret rörelse av olika slag från ett ställe till ett annat. Det är inte endast under rubriken *Min resa till...* som detta förekommer, utan också under andra rubriker.

7.2 Normativ analys

I den normativa analysen studeras vilka funktioner eleverna behärskar väl och vilka däremot är svårare för dem. Jag försöker också komma med förklaringar till felen. Analysen baserar sig på målspråksnormen och delas i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter.

7.2.1 Icke-obligatoriska kontexter

Tabellerna 15a och 15b visar hur de olika funktionerna i icke-obligatoriska kontexter har klarats av i SB1 och SB2. Frekvensen (f) står för antalet prepositioner i lokala funktioner, *korr* anger hur många av dem är korrekta, *inkorr* hur många är inkorrekta och *överfl* hur många prepositioner har använts överflödigt. Tecknet % *korr* anger procenttalet för de korrekta fallen.

TABELL 15a Korrekthetsprocent för olika funktioner i icke-obligatoriska kontexter (SB1)

funktion	f	korr	inkorr	överfl	% korr
lokala	119	92	26	1	77.3
temporala	25	19	2	4	76.0
verbdep.	42	28	12	2	66.7
totalt	184	139	38	7	75.5

Det finns totalt 184 icke-obligatoriska kontexter för prepositioner i lokala, temporala och verbdependenta funktioner i SB1 (tabell 17a). Av dem är 75.5 % korrekta. De lokala funktionerna, som förekommer oftast (199 belägg), har klarats av bäst (77.3 %). Temporala prepositioner (25 belägg) behärskas till 76.0 % och de verbdependenta (42 belägg) något sämre (66.7 %).

TABELL 15b Korrekthetsprocent för olika funktioner i icke-obligatoriska kontexter (SB2)

funktion	f	korr	inkorr	överfl	% korr
lokala	251	188	60	3	74.3
temporala	65	55	5	5	83.9
verbdep.	88	55	23	10	62.5
totalt	404	298	88	18	73.8

De icke-obligatoriska kontexterna (totalt 404) i SB2 har klarats av till 73.8 %. Såsom tabell 17b visar, har de temporala funktionerna klarats av bäst (83.9 %) i SB2. Det förekommer 65 temporala prepositioner. De lokala funktionerna är näst lättast (74.3 %). Något svårare är de verbdependenta prepositionerna vilka har klarats av till 62.5 %. Det är intressant att SB2 har mera än dubbelt så många belägg på olika funktioner än SB1.

I tabellerna 16a och 16b visas de olika feltyperna som förekommer i språkbadslevernans uppsatser. Feltyperna i icke-obligatoriska kontexter består alltså av inkorrekta och överflödiga prepositioner.

TABELL 16a Feltyperna i de olika funktionerna i icke-obligatoriska kontexter (SB1)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
korr	92	77.3	19	76.0	28	66.7
inkorr	26	21.8	2	8.0	12	28.6
överfl	1	0.8	4	16.0	2	4.8
totalt	119	100.0	25	100.0	42	100.0

TABELL 16b Feltyperna i de olika funktionerna i icke-obligatoriska kontexter (SB2)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
korr	188	74.3	55	83.9	55	62.5
inkorr	60	23.9	5	7.6	23	26.1
överfl	3	1.2	5	7.7	10	11.4
totalt	251	100.0	65	100.0	88	100.0

Båda språkbadsklasser har procentuellt sett mest (26.1 % - 28.6 %) inkorrekta verbdependent prepositioner. Tidsprepositioner utgör den största (16.0 %) andelen överflödiga prepositioner i SB1 och i SB2 används prepositioner oftast (11.4 %) överflödigt i samband med verb.

Vilka då är de lokala prepositionerna som behärskas bäst i de i icke-obligatoriska kontexterna? I tabellerna 17a och 17b visas frekvenser och korrekthetsprocenter för dem.

TABELL 17a Korrekthetsprocent för prepositioner i olika funktioner i icke-obligatoriska kontexter
(SB1)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
i	52	80.8	6	66.7	-	
av	2	0.0	-		6	16.7
på	9	66.7	9	55.6	3	100.0
med	-		-		16	100.0
till	52	80.8	2	100.0	12	50.0
övriga	5	40.0	8	100.0	5	40.0
totalt	119	77.3	25	76.0	42	66.7

TABELL 17b Korrekthetsprocent för prepositioner i olika funktioner i icke-obligatoriska kontexter
(SB2)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
i	72	68.1	18	77.8	-	
av	9	0.0	-		13	7.7
på	11	54.5	25	84.0	7	100.0
för	-		-		3	66.7
med	-		-		22	86.4
till	137	83.2	2	50.0	23	60.9
övriga	22	86.4	20	95.0	20	45.0
totalt	251	74.9	65	84.6	88	62.5

I de lokala funktionerna behärskas *till* bäst i båda klasser. Korrekthetsprocenten för den ligger mellan 80.8 - 83.2. I SB1 har också *i* klarats av lika bra som *till* (80.8 %). Klassen övriga lokala prepositioner i SB2 uppvisar korrekthetsprocenten 86.4 och det är exempelvis *under*, *från* och *bredvid* som har använts korrekt av dem. I behärsknigen av de temporala prepositioner kan man se en klar skillnad mellan de två materialen. I SB1 har *till* klarats av fullständigt, men i SB2 är endast hälften av beläggen korrekta. Antalet belägg är dock minimalt (2 belägg/material). *I* och *på* har betydligt flera korrekta belägg i SB2 än i SB1. De övriga temporala prepositionerna har inte vållat större problem, eftersom de har klarats av fullständigt av SB1 och till 95.0 % av SB2. Exempel på de övriga korrekta temporala prepositioner är *efter* och *över*. Den verbdependenta *på* behärskas fullständigt i de båda klasserna. Också *med* uppvisar korrekthetsprocenten 100.0 i SB1, medan den i SB2 är något lägre (86.4).

I tabell 18 anges de inkorrekta prepositionerna som har använts i SB1 och SB2.

TABELL 18 Inkorrekt lokala prepositioner (SB1 och SB2)

IL-L2	SB1		SB2	
	f	%	f	%
i-på	7	26.9	20	33.9
till-i	5	19.2	9	15.3
till-på	4	15.4	8	13.6
på-i	2	7.7	4	6.8
av-från	-		7	11.9
övriga	8	30.8	11	18.6
totalt	26	100.0	59	100.0

Det vanligaste felet är att *i* har använts i stället för *på*. Resultatet är detsamma som Juurakko och Oikari & Pitkäjärvi har upptäckt. Denna feltyp utgör i SB1 26.9 % och i SB2 33.9 %. Sedan kommer användningen av *till* i stället för *i*. För SB1 är den procentuella andelen av den här feltypen 19.2 % och för SB2 15.3 %. *Till* används i stället för *på* i 15.4 % i SB1 och i 13.6 % i SB2. Det förekommer också fel där eleverna använder *på* då man borde ha *i*. I SB2 påträffas också feltypen *av* i stället för *från*. Andelen denna feltyp är 11.9 %. Följande exempel (7a-7f) visar de vanligaste feltyperna i de lokala kontexterna.

- (7) a. Jag och Sanna alltså min kusin gick vilse *i* [på] båten. (SB1 02)
 b. ...när planet landade *till* [i] Madrid... (SB2 16)
 c. ...där gick vi till legoland och *till* [på] en sån zoo att där körde man... (SB1 03)
 d. Vi skulle gå *på* [i] Sveriges putiker. (SB1 02)
 e. Kupongen fick man *av* [från]en butik. (SB2 08)
 f. ...min son har svimmat *i* [vid] mat borde... (SB1 01)

I 7a har eleven använt *i* som motsvarighet till finskans inessiv (*laivassa*), men målspråket kräver här prepositionen *på*. Felet är lätt att förstå, eftersom det är svårt för finska inlärare att avgöra vilken preposition det skall användas i sådana kontexter. I 7b är det tydligen fråga om interferens från finskan. På finska säger man nämligen *laskeutua Madridiin*, men på svenska heter det *landa i Madrid*. Det är alltså finskans illativ som här motsvaras av svenskans *i*. I 7c borde eleven ha använt prepositionen *på* för att ange mål (*eläintarhaan*), men det är förväntat att välja *till* i stället, eftersom den uppfattas som en neutral rörelsebeteckande preposition. Det är inte endast valet av prepositionen som är fel i exemplet 2e, utan också ordföljden är lite ovanlig här. På korrekt svenska skulle det heta ... *gå i butiker i Sverige*.

Att eleven har använt *på* här i stället för *i* är inget ovanligt fel. Finskans elativ uttrycks i 7e med prepositionen *från*. Det är svårt för finska inlärare att veta när man ska använda *av* eller *från* i sådana fall. Det är transfer från finskan som har orsakat felet också i 7f, eftersom det i finskan används inessiv och i svenskan motsvaras det av *vid* i det här fallet.

Följande tabell (19) visar vilka temporala prepositioner oftast används inkorrekt av SB1 och SB2.

TABELL 19 Inkorrekt temporala prepositioner (SB1 och SB2)

IL-L2	SB1		SB2	
	f	%	f	%
i-på	2	100.0	2	50.0
på-efter	-		1	25.0
i-vid	-		1	25.0
totalt	2	100.0	4	100.0

Det har gjorts endast få fel vad beträffar de temporala prepositionerna. Den vanligaste feltypen är att *i* används i stället för *på*. Samma gäller Juurakkos (1996) och Oikaris & Pitkäljärvis (1998) resultat. I min undersökning förekommer denna feltyp dock endast två gånger i var klass. Andra inkorrekt temporala prepositioner i SB1 påträffas inte. I SB2 finns det totalt 4 belägg på inkorrekt temporala prepositioner. En gång har *på* förväxlat med *efter* och *i* med *vid*. Nedan följer 4 exempel på inkorrekt temporala prepositioner.

- (8) a. Och *i* [på] en vecka hade Dudel bantat 23 kg. (SB1 07)
- b. ...*i* [på] morgonen sovde jag till klockan: 11.00. (SB1 02)
- c. *På* [efter] en liten stund sa mamma att hon och pappa skulle gå... (SB2 02)
- c. *I* [vid] tolv tiden på dagen slutade regnen. (SB2 15)

Felet i 8a kan förklaras med att i finskan anges svaret på frågan *missä ajassa* med inessiv, vilket i svenskan ofta motsvaras av *i*. Det vanligaste felet finska inlärare gör i de temporala uttrycken är att använda *i* i stället för *på*. Båda prepositioner nämligen förekommer i svenskan men i olika betydelser. *I* anger kommande eller förfluten tidpunkt (*i morse*) och *på* används för att ange tidpunkt i allmänhet (*på morgonen*). Att det i 8c har använts *på* i stället för *efter*, är lite överraskande. Det är svårt att komma på

någon förklaring till detta. Felet i 8d kan bero på finskans inverkan såsom i 8a, eftersom det i finskan ofta används postpositionen *maissa* (inessiv) i denna kontext och finskans inessiv ofta motsvaras av prepositionen *i* i svenskan.

Av tabell 20 framgår vilka verbdependenta prepositioner används inkorrekt av SB1 och SB2.

TABELL 20 Inkorrekt verbdependenta prepositioner (SB1 och SB2)

IL-L2	SB1		SB2	
	f	%	f	%
av-om	4	33.3	5	21.7
åt-till	2	16.7	5	21.7
till-åt	2	16.7	1	4.3
till-i	1	8.3	2	8.7
till-för	1	8.3	2	8.7
för-till	-		1	4.3
från-i	1	8.3	1	4.3
övriga	1	8.3	8	34.8
totalt	12	100.0	23	100.0

Fel i verbdependenta prepositioner är oftast av typen att *av* används i stället för *om*. Andelen denna feltyp är 21.7 % - 33.3 %. Också *åt* förväxlas med *till* och tvärtom. I dessa fall kan det vara finlandssvenskan som ligger bakom, eftersom *åt* används ofta i Österbotten för att ange adressat. Därtill förekommer det i SB1 ett belägg och i SB2 två belägg på *till* där mål språket kräver *i*. Det samma gäller paret *till* och *för*. Det motsatta fallet, d v s *för* i stället för *till* påträffas endast en gång hos SB2. När svenskan kräver prepositionen *i* har både SB1 och SB2 en gång var använt i stället *från*. Följande exempel (9a-9g) visar de vanligaste inkorrekt verbdependenta prepositionerna.

- (9) a. Sen när Japsu färde veta *av* [om] saken... (SB1 04)
 b. Henrik sade *åt* [till] Markus: (SB1 18)
 c. ...jyst när Sofia skylle vinkka *till* [åt] sin pappa... (SB2 12)
 d. ...när kaptenen ropade *till* [i] mikrofonen att båten sjunkar gå till räddbåtar. (SB2 09)
 e. Lilla flickan berättade av den här gumman *till* [för] Henrik. (SB1 07)
 f. ...när Jyrki sa *för* [till] mig att nu ska vi äta sisiliskonpaistia. (SB2 19)
 g. ...om man håller dem *från* [i] svans så dom losnar det svansen... (SB2 19)

Finskans inverkan kommer åter tydligt fram i exemplet 9a. Eleven har använt prepositionen *av* som motsvarighet till finskans elativ (*asiasta*), vilket är helt förståeligt. Som redan tidigare nämnts är det inte alls ovanligt att finlandssvenskar favoriserar *åt* för ange adressat i olika kontexter, där svenskan egentligen kräver prepositionen *för* eller *till*. I 9b är det tydligen fråga om detta. Det motsatta fallet förekommer i 9c, d v s eleven har valt *till* i stället för *åt*, vilket är ett tecken på att det är svårt för inlärarna att välja mellan *till*, *för* och *åt* i att uttrycka adressat. I 9d har eleven översatt finskans illativ med *till*, vilket leder till att exemplet skall översättas *kapteeni huusi *mikrofonille*, när det borde vara *mikrofoniin*. Det är lätt att förstå att eleven inte har använt den korrekta prepositionen *i*, vilket översätts *mikrofonissa*. I 9e och 9f har vi åter exempel på att det är svårt att välja mellan *till* och *för*. 9g är ett intressant fall i det avseendet att uttrycket kan översättas *pitää (kiinni) hännästä*, där det i finskan används elativ. I svenskan skall man dock använda *i*, vilket kan översättas *hännässä* (inessiv).

I tabell 21 anges vilka prepositioner oftast används överflödigt. Eftersom antalet överflödiga prepositioner är så litet har SB1 och SB2 slagits ihop.

TABELL 21 Överflödiga prepositioner (SB1 och SB2)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
i	-		2	8.3	-	
av	-		-		4	21.1
på	-		7	20.6	-	
till	3	1.6	1	50.0	5	14.3
från	-		-		3	42.9
mot	1	50.0	-		-	
totalt	4	2.1	10	16.7	12	19.7

Som det framgår av tabell 23 har prepositioner inte ofta använts överflödigt. I SB1 utgör det överflödiga bruket av prepositioner 3.8 % och i SB2 4.5 %. De flesta överflödiga prepositioner berör de verbdependenta funktioner och det är *från* som toppar listan med 42.9 %. Temporala prepositioner har också använts överflödigt i någon mån. Lokala prepositioner har använts endast 4 gånger i kontexter där de inte skall användas enligt målspråket. Alla överflödiga *på*-prepositioner i temporala funktioner (4 förekomster) förekommer i SB1 hos en och samma elev i samband med pronomen eller artiklar i tidsuttryck (se ex. 10c). Också i SB2 är det fråga om samma sak i två fall av tre. 10a-10h är exempel på prepositioner som har använts överflödigt.

- (10) a. Du måst gå *till* [0] *nånstans* och vara där... (SB2 02)
- b. Hon viste att dom skulle inte mera vänga bilen tillbaka *mot* [0] *hem*. (SB2 02)
- c. *På* [0] en dag kom en pojike som var jätte sjuk... (SB1 13)
- d. *I* [0] en dag när Stina kom av skolan satt både mamma och pappa i köket. (SB2 02)
- e. *Till* [0] slutligen kom sista dagen, och vi skulle gå i morgon. (SB2 03)
- f. Och då måste Henrik ge *till* [0] henne lustgas. (SB1 11)
- g. Jo, sa mamma och fråkade *av* [0] Sofia vad har hänt? (SB2 12)
- h. En kväll frågade Albert *från* [0] Gud varför hade han så små musklar... (SB2 13)

10a-10b är exempel på överanvändning av prepositioner i lokala kontexter. I 10a har *till* använts överflödigt i samband med det pronominnella adverbet *nånstans*. I finskan böjs sådana lokala adverb helt normalt och det har tydligen orsakat felet här. I 10b har eleven använt prepositionen *mot* med adverbet *hem*. Det är interferens från finskan som syns här, eftersom ordet *koti* böjs alldeles normalt i olika kasus i finskan, men i svenskan ingår det inte någon preposition i dessa fall. 10c-10e är exempel på temporala kontexter, där prepositioner har överanvänts. I 10c har eleven troligtvis förväxlat uttrycket *eräänä päivänä* med *päivällä*. På svenska heter det *en dag* och *på dagen*. Förklaringen till felet i 10d är i stort sett densamma som i 10c. Eleven har tydligen tänkt på uttrycket *i dag* (*tänään*) och använt prepositionen *i* överflödigt i uttrycket *eräänä päivänä*. I 10e är det fråga om att eleven har troligtvis försökt säga *till slut* (*lopuksi, lopulta*), men har i stället använt adverbet *slutligen* (*lopuksi, lopulta*), vilket förekommer utan någon preposition. Överflödigt bruk av prepositioner i samband med verb kan ses i exemplen 10f-10h. Verben *ge* och *fråga* konstrueras utan prepositioner, även om det i finskan används allativ i samband med *ge* (*antaa jollekin*) och ablativ med verbet *fråga* (*kysyä joltakin*). De tre överflödiga *från* i verbdependenta funktioner förekommer hos en och samma elev i SB2. Det överflödiga bruket av *till* varierar i verbdependenta funktioner.

7.2.2 Obligatoriska kontexter

Tabellerna 22a och 22b visar hur eleverna i SB1 har klarat av de obligatoriska kontexterna i olika funktioner.

TABELL 22a Korrekthetsprocent för olika funktioner i obligatoriska kontexter (SB1)

funktion	f	korr	inkorr	utel	% korr
lokala	119	92	26	1	77.3
temporala	25	19	2	4	76.0
verbdep.	43	28	12	3	65.1
totalt	187	139	40	8	74.3

I SB1 förekommer prepositioner i totalt 187 obligatoriska kontexter i de tre funktionerna. Av dem är 75.3 % korrekta. Den lättaste funktionen är den lokala med korrekthetsprocenten 77.3 %. Nästan lika lätta tycks vara de temporala kontexterna (76.0 %) och de verbdependenta fallen är något svårare. De behärskas till 65.1 %. Det förekommer inte många utelämnningar i SB1 (8).

TABELL 22b Korrekthetsprocent för olika funktioner i obligatoriska kontexter (SB2)

funktion	f	korr	inkorr	utel	% korr
lokala	247	188	59	0	76.1
temporala	65	55	4	6	84.6
verbdep.	87	55	23	9	63.2
totalt	399	298	86	15	74.7

Som tabell 24b visar har SB2 nästan dubbelt så många obligatoriska kontexter som SB1. SB2 har klarat av de tre funktionerna i obligatoriska kontexterna till 74.7 %. De temporala funktionerna behärskas bäst (84.6 %) och de lokala näst bäst (77.3 %). Också i SB2 har de verbdependenta prepositionerna vållat problem, eftersom de har klarats av till endast 63.2 %. Det påträffas sammanlagt 15 utelämnningar i temporala och verbdependenta funktioner .

Tabellerna 23a och 23b visar de olika feltyperna som förekommer i språkbadslevernas uppsatser. Feltyperna i obligatoriska kontexter består av inkorekta och utelämnade prepositioner.

TABELL 23a Feltyperna i de olika funktionerna i obligatoriska kontexter (SB1)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
korr	92	77.3	19	76.0	28	65.0
inkorr	26	21.8	2	8.0	12	27.9
utel	1	0.8	4	16.0	3	7.0
totalt	119	100.0	25	100.0	43	100.0

TABELL 23b Feltyperna i de olika funktionerna i obligatoriska kontexter (SB2)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
korr	188	76.1	55	83.9	55	62.5
inkorr	59	23.9	4	6.2	23	26.1
utel	0	0.0	6	9.2	9	11.4
totalt	247	100.0	65	100.0	87	100.0

Båda språkbadsklasser har procentuellt sett mest (26.1 % - 27.9 %) inkorrekt verbdependenta prepositioner. Tidsprepositioner utgör den största (16.0 %) andelen utelämnade prepositioner i SB1 och i SB2 utelämnas de verbdependenta prepositionerna oftast (11.4 %).

Vilka prepositioner behärskas bäst i de olika funktionerna när det är fråga om obligatoriska kontexter för dem? Tabellerna 24a och 24b visar frekvenser och korrekthetsprocent för prepositioner i olika funktioner i obligatoriska kontexter.

TABELL 24a Korrekthetsprocent för prepositioner i olika funktioner i obligatoriska kontexter (SB1)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
i	50	84.0	7	57.1	3	0.0
av	-		-		1	100.0
på	18	33.3	7	71.4	6	50.0
för	-		1	0.0	1	0.0
med	-		-		16	100.0
till	45	93.3	2	100.0	8	75.0
övriga	6	33.3	8	100.0	8	25.0
totalt	119	77.3	25	76.0	43	65.1

TABELL 24b Korrekthetsprocent för prepositioner i olika funktioner i obligatoriska kontexter (SB2)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
i	65	75.4	15	93.3	3	0.0
av	-		-		1	100.0
på	34	17.6	25	84.0	15	46.7
för	-		4	0.0	6	33.3
med	-		-		23	82.6
till	119	95.8	1	100.0	20	70.0
övriga	29	65.5	20	95.0	19	47.4
totalt	247	76.1	65	84.6	87	63.2

I de lokala funktionerna är det *till* som behärskas bäst (93.3 % - 95.8 %). På andra platsen kommer *i* som uppvisar korrekthetsprocenten 75.4 - 84.0. Den temporala *till*, som har endast få förekomster i de två materialen, behärskas fullständigt. Uppseendeväckande är att *i* har klarats av nästan fullständigt av SB2, men endast till 57.1 % av SB1. Korrekthetsprocenten för de övriga temporala prepositionerna stiger upp till 95.0 - 100.0. Av de verbdependenta prepositionerna har *av* endast ett belägg per material och den är korrekt i båda fallen. *Med* har klarats av till 100.0 % av SB1 och något sämre av SB2 (82.6). *Till* behärskas till ca 70.0 % av båda klasser.

Som redan nämnts finns det inte många utelämnings av prepositioner. Tabell 25 visar vilka prepositioner språkbads eleverna oftast utelämnar.

TABELL 25 Utelämnade prepositioner (SB1 och SB2)

	lok		temp		verbdep	
	f	%	f	%	f	%
i	1	0.9	4	18.2	-	
på	-		1	3.1	9	42.9
för	-		5	100.0	-	
med	-		-		1	2.6
om	-		-		1	6.3
totalt	1	0.9	10	16.9	11	14.5

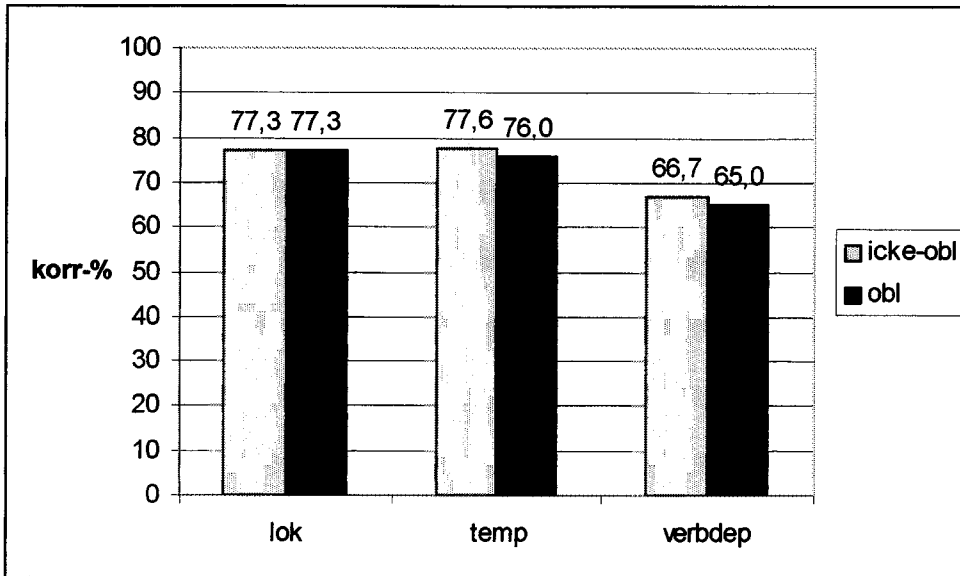
Det är endast i SB1 en preposition (*i*) i de lokala kontexterna som har utelämnats. I de temporala funktionerna är det *i*, *för* och *på* som inte har använts i en kontext även om målspråket förutsätter en preposition. Av de verbdependenta *på*, *med* och *om* har *på* utelämnats oftast (9 gånger). Eftersom det har utelämnats endast några prepositioner, har jag tagit med dem alla i analysen, även om de inte hör till de sex mest frekventa prepositioner. Därtill har jag slagit ihop SB1 och SB2 på få förekomster av utelämnningar. Den procentuella andelen utelämnade prepositioner är 4.3 i SB1 och 3.8 i SB2. 11a-11g är exempel på i vilka fall prepositioner vanligtvis utelämnas.

- (11) a. Ladugård som låg [i] mitten av rummet var röd i ansiktet och förälskad i Camilla. (SB1 11)
- b. ...jag stannar här [i] en vecka. (SB1 01)
- c. Våra barn har flyttat [för] 6 år sedan. (SB2 13)
- d. Och när det var morgon så Riitta sa att idag [på] kvällen ska vi gå... (SB2 19)
- e. ...alla tittar [på] den statyn. (SB1 01)
- f. ...det var kypros flygplan som vi gick [med] till helsingfors... (SB2 19)
- g. Albert frågade [om] det från andra och andra börja skratta åt honom. (SB2 14)

De vanligaste typer av utelämningsfall är att den temporala prepositionen *för* har utelämnats i uttrycket *för-sedan* (100.0 %) och att prepositionen *på* har utelämnats i samband med verbet *titta* (42.9 %). I de temporala fall där *i* har utelämnats är det i tre fall av fyra fråga om att ange minimiduration *d v s* att svara på frågan *hur länge*. I exemplet 11a är det fråga om utelämningsfall av en lokal preposition. Det är svårt att förstå varför eleven har utelämnat prepositionen *i* här, eftersom det inte borde vara något konstigt med att finskan adessiv uttrycks med *i* när det är fråga om ett lokalt fall. I 11b-11d har en temporal preposition utelämnats. Det är vanligt att *i* utelämnas när finskans akkusativ eller partitiv svarar på frågan *hur länge* (11b). Ett annat typiskt utelämnande är att *för* utelämnas i uttrycket *för-sedan* (11c). Utelämnningen kan dels bero på att det finskan saknar direkt motsvarighet till prepositionen *för* i detta uttryck. Inlärarna tydligen uppfattar *för* som en betydelselös preposition och därför utelämnar den. Dels kan det också vara fråga om interferens från engelskan, eftersom det inte heller där behövs någon preposition (*six years ago*). I 11d beror utelämnningen av *på* troligen på det att det finns två tidsuttryck efter varandra och eleven har trott att det räcker med *idag*, där prepositionen *i* förekommer. De sista exemplen (11e-11g) visar utelämningsfall av verbdependenta prepositioner. I 11e har *på* utelämnats i samband med verbet *titta*. Det är ett ganska allmänt fel hos finska inlärare, eftersom om man i finskan har objekt, utelämnas prepositionen *på* mycket lätt när den borde förekomma med en verb. Andra sådana verbfraser är t ex *lyssna på*, *tänka på* och *vänta på*. I mitt material påträffades nog endast utelämningsfall av *på* i samband med verbet *titta*. I 11f kan jag inte tänka mig någon annan förklaring till utelämnandet av *med* än att eleven måste ha glömt att skriva prepositionen. Kanske beror utelämnningen också på att frasen *gå med flygplan* står inte i denna ordningsföljd i exemplet, utan ordet *flygplan* står före verbet. Egentligen är frasen inte korrekt på det sättet att man inte *går* med flygplan, utan t ex *reser* eller *flyger*. I 11g är det inte endast fråga om utelämningsfall av *om*, utan också om det att ordföljden inte är den bästa möjliga.

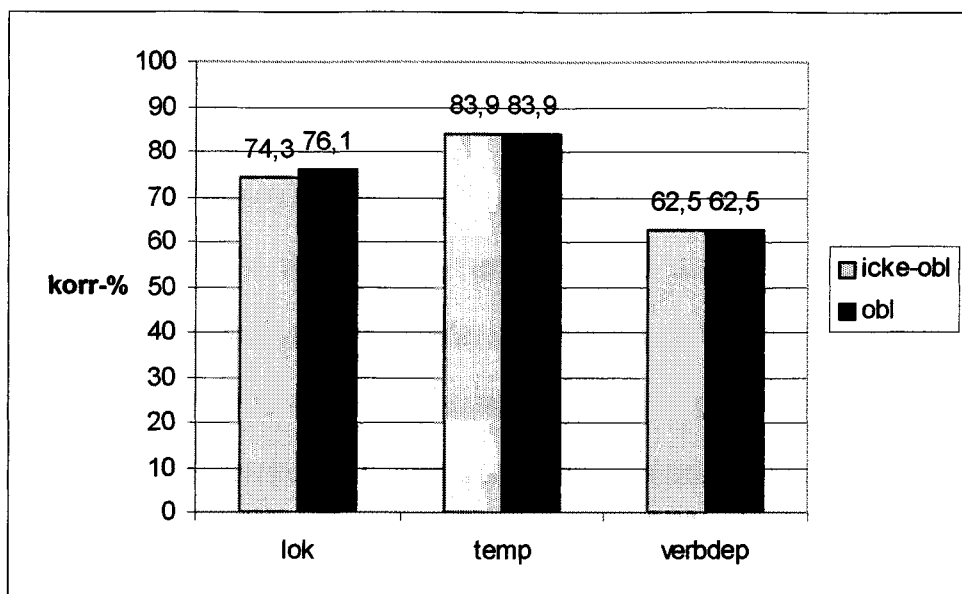
7.2.3 Jämförelse mellan icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter

Figureorna 4a och 4b åskådliggör vilka kontexter behärskas bäst av SB1 och SB2.



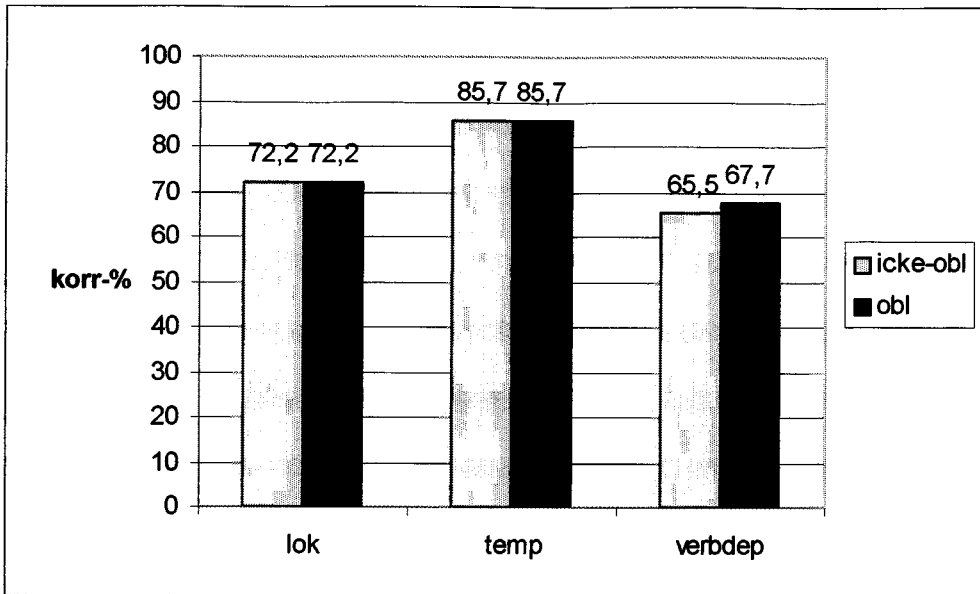
FIGUR 4a Korrekthetsprocent för de olika funktionerna i SB1

SB1 klarar bäst av de lokala funktionerna (77.3 %). De temporala prepositioner behärskas nästan lika bra som de lokala. De verbdependenta funktionerna tycks vålla mest svårigheter.

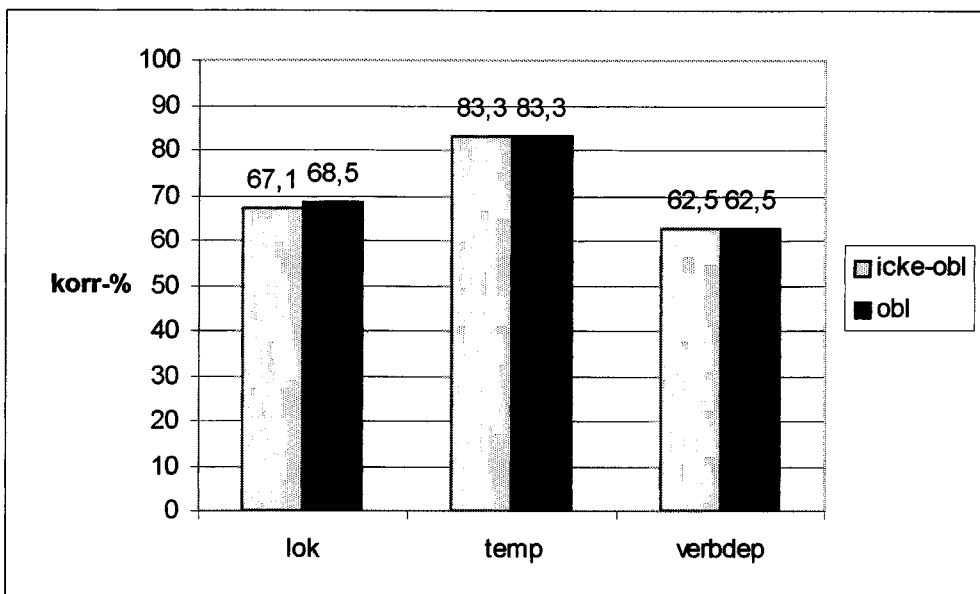


FIGUR 4b Korrekthetsprocent för de olika funktionerna i SB2

SB2 behärskar bäst de temporala funktionerna (83.9 %). Därefter kommer de lokala prepositionerna. De verbdependenta funktionerna är också i SB2 de svåraste. När man jämför korrekthetsprocenter av prepositioner i olika funktioner i icke-obligatoriska och obligatoriska konterxter, märker man att eleverna i båda språkbudsklasser behärskar de båda kontexterna lika bra. Skillnaderna mellan de två kontexterna är nämligen minimala. Att de verbdependenta funktionerna av prepositioner uppvisar den lägsta korrekthetsprocenten, beror på att vissa prepositioner överanvänds i samband med verb. Figureerna 5a och 5b visar vilka funktioner flickor i SB1 och SB2 klarar av bäst.

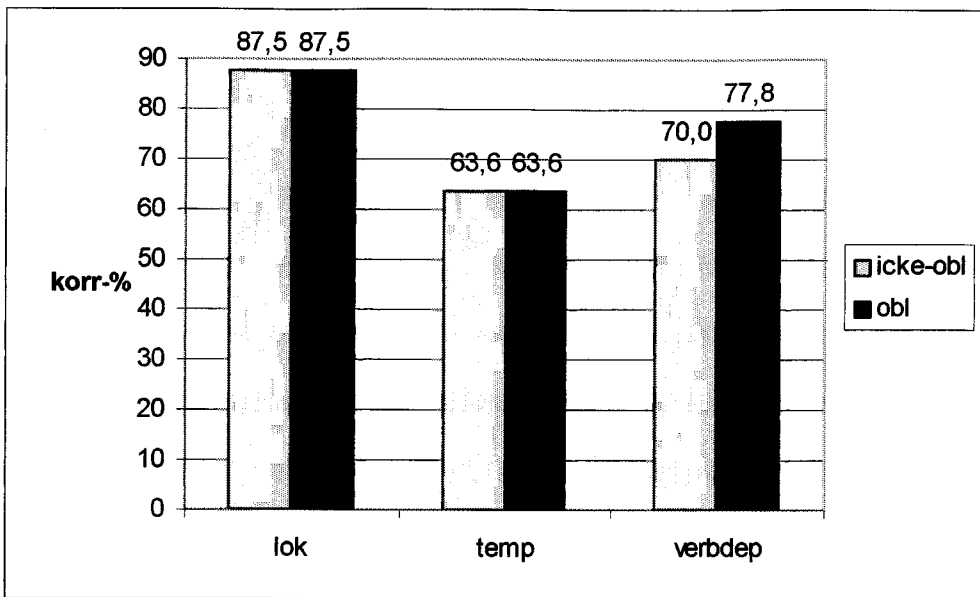


FIGUR 5a Korrekthetsprocent hos flickor i de olika funktionerna i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)

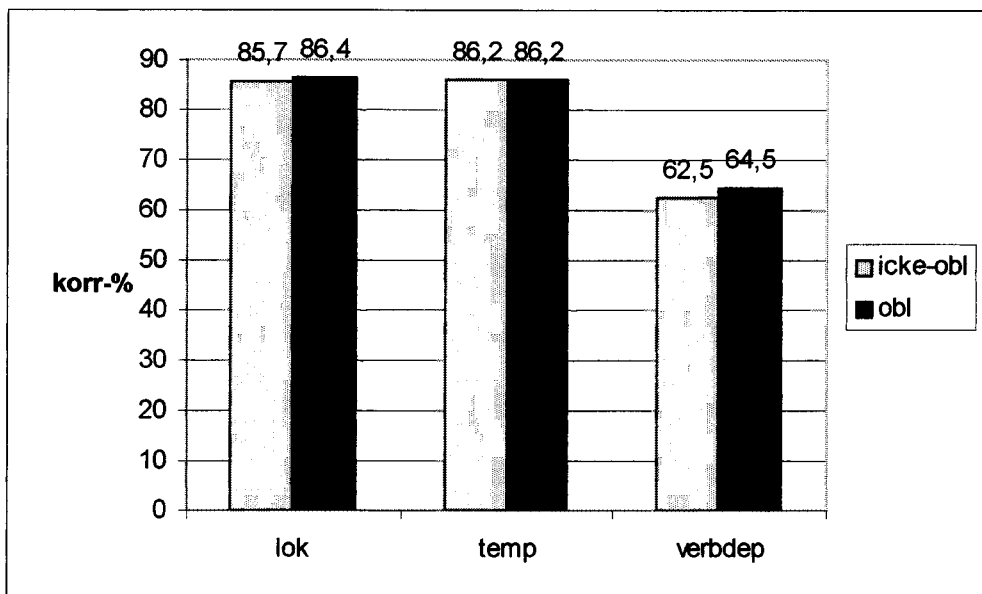


FIGUR 5b Korrekthetsprocent hos flickor i de olika funktionerna i icke-obl. och obl. kontexter (SB2)

Flickor klarar av bäst (83.3 % - 85.7 %) de lokala funktionerna och de svåraste funktionerna utgörs av de verbdependenta prepositionerna (62.5 % - 67.7 %). Figurerna 5c och 5d visar vilka funktioner är de lättaste för pojkar.



FIGUR 5c Korrekthetsprocent hos pojkar i de olika funktionerna i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB1)



FIGUR 5d Korrekthetsprocent hos pojkar i de olika funktionerna i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter (SB2)

Pojkar i SB1 kan behärska bäst (87,5 %) de lokala funktionerna för prepositioner och har den lägsta (63,6 %) korrekthetsprocenten för tidsprepositioner. Pojkar i SB2 däremot klarar nästan lika väl (85,7 % - 86,2 %) både de lokala och de temporala funktionerna. De svåraste är de verbdependenta

prepositionerna (62.5 % - 64.5 %). Det kan upptäckas skillnader mellan könen i vad beträffar behärksningen av de olika funktionerna. Pojkar har nästan genomgående högre korrekthetsprocenter i alla funktioner i de två kontexterna än flickor. Skillnader mellan icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter är inte stora eller förekommer inte alls.

8 SAMMANFATTNING

Som den frekventiella icke-normativa analysen visar, använder språkbads elever procentuellt sett något färre prepositioner än de svenskspråkiga eleverna. I SB1 är prepositionernas andel av alla ord 6.0 % och i SB2 7.6 %. I jämförelsegrupperna utgör prepositioner 8.1 % - 8.5 % av alla ord. Det råder också skillnader mellan könen. Skillnaden mellan flickor och pojkar i SB1 är 1.6 procentenheter till flickornas fördel, medan i SB2 har flickor och pojkar producerat prepositioner lika ofta. Deras andel är 7.6 %, vilken är lite större än i SB1. I jämförelsegrupperna har pojkar flera belägg på prepositioner än flickor. Särskilt stor är skillnaden i SSV2, där andelen prepositioner för pojkar är 4.8 procentenheter större än den för flickor.

I språkbads elevernas uppsatser förekommer totalt 24 olika prepositioner och de svenskspråkiga eleverna har producerat 31 olika prepositioner. Det är prepositionerna *till*, *i* och *på* som uppvisar de största frekvenserna i alla undersökningsgrupper. Det förekommer också många prepositioner som har använts några enstaka gånger eller endast en gång.

SB1 behärskar i allmänhet både icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter lika bra. Korrekthetsprocenten är 74.4 % i båda kontexter. SB2 däremot har högre korrekthetsprocent i obligatoriska kontexter (75.1 %) än i icke-obligatoriska kontexter (73.7 %). I båda klasser är det prepositionen *med* som behärskas bäst både i de icke-obligatoriska och de obligatoriska kontexterna. Korrekthetsprocenten för den är 95.8 % i SB1 och 89.7 % i SB2. *Av* är den svåraste prepositionen i både SB1 (korr % 41.2) och SB2 (korr % 28.6) vad beträffar de icke-obligatoriska kontexterna. I de obligatoriska kontexterna har SB1 klarat av *med* fullständigt och SB2 *av*. Den svåraste prepositionen i obligatoriska kontexter i båda språkbadsklasser är *på*. Mot förväntningar har pojkarna högre korrekthetsprocenter i de två kontexterna och även de enskilda prepositionerna har klarats av bättre än flickorna.

De olika funktionerna i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter har i helhet klarats av i stort sett lika bra i båda språkbadsklasser. Vad beträffar de lättaste funktionerna kan det dock upptäckas skillnader mellan språkbadsgrupper. I SB1 behärskas de lokala funktionerna bäst (77.3 %) i båda

kontexter, medan de temporala prepositioner utgör de lättaste funktioner i SB2. De har klarats av till ca 84.0 % i båda kontexter. De lokala funktionerna utgör den största delen (över 50.0 %) av olika funktioner som prepositioner har. Andelen lokala prepositioner är något större i jämförelsegrupperna än i språkbadsgrupperna. Verbdependenta prepositioner har producerats till nästan 19.0 % av språkbadselever och i SSV1 är deras andel något större (20.2 %). Den andra jämförelsegruppen har använt minst (13.0 %) prepositioner i verbdependenta funktioner. Andelen temporala prepositioner är 11.2 % - 13.8 % i språkbadsklasser och 9.0 % - 12.4 % i jämförelsegrupper.

Vad beträffar de olika felen i lokala, temporala och verbdependenta funktioner, är det både i icke-obligatoriska och obligatoriska kontexter oftast de verbdependenta prepositioner som har använts inkorrekt. Andelen inkorrekta verbdependenta prepositioner i icke-obligatoriska kontexter utgör 28.6 % i SB1 och 26.1 % i SB2. Det är oftast *av* som används i stället för *om* i språkbadselevernas uppsatser i samband med verben *tycka* och *berätta*. Andelen fel i lokala funktioner är något lägre (21.8 % i SB1 och 23.9 % i SB2) än i de verbdependenta funktionerna. Det vanligaste felet i lokala prepositioner är användningen av *i* i stället för *på*. Fel i temporala funktioner är sällsynta och det typiska felet är att *i* väljs i stället för *på*.

Överflödigt bruk av prepositioner i de olika funktionerna är inte något vanligt fenomen. Andelen överflödiga prepositioner ligger mellan 3.8 % - 4.5 %. I SB1 påträffas överflödiga prepositioner oftast (16.0 %) i temporala funktioner och i SB2 i verbdependenta funktioner (11.4 %). De vanligaste felen utgörs av att den temporala *på* används onödigt i samband med vissa artikelord eller pronomen samt att *från* och *av* används med verbet *fråga*. Utelämnandet av prepositioner påträffas oftast i tidsuttrycket *försedan*, där alltså *för* har utelämnats. Det är också vanligt att låta bli att använda *i* när man svarar på frågan *hur länge*. I de verbdependenta funktioner tenderar språkbadseleverna utelämna prepositionen *på* i samband med verbet *titta*.

Undersökningen visar att i det stora hela använder språkbadselever samma prepositioner som de svenskspråkiga eleverna. Det förekommer dock många fel i prepositionsbruket i språkbadselevernas uppsatser, men som sagt är dessa fel ytterst vanliga i finska inlärnarnas svenska. Men om man tar hänsyn till det att språkbadselever har som målsättning att bli tvåspråkiga, måste man tillåta att exempelvis övergeneralisering och förenkling samt interferens från modersmålet hör till elevernas IL, när de håller

på att tillägna sig regler i andra språket. Prepositionsfelet som språkbads eleverna gör är lätta att förstå och är i stort sett desamma som också förekommer hos finska gymnasister, vilka bl a Juurakko och Oikari & Pitkäljärvi har studerat. Det är väldigt ofta interferens från finskan som ligger bakom felet och det är viktigt att ta hänsyn till detta när man tänker på undervisningen. När man vet vilka prepositioner och funktioner vållar svårigheter för finska inlärare av svenska, vare sig språkbads elever eller gymnasister, kan man lägga mera vikt på dessa med tanke på undervisningen.

Det har på sista tiden (se t ex Helsingin Sanomat 22.2.1999, A 13 och 24.2.1999, inledare) mycket häftigt debatterats om språkbadsprogrammet i finska skolor. Utbildningsstyrelsen har i sin färskaste rapport om ämnesundervisning på främmande språk (svenska anses alltså vara som främmande språk) utgett konstigt och t o m direkt felaktig information om språkbad och undrar bl a varför det inte används en finländsk modell för språkbad. En framgångsrik finländsk modell för språkbad i svenska vid finska skolor har dock funnits sedan 1987. Det finns massor av studier i språkbadets effektivitet, vilka också bevisar att fördomar och missförstånd av olika slag inte är berättigade. I rapporten varnas också för riskerna i språkbad och påstås att en fullständig tvåspråkighet inte kan nås utan att samtidigt förlora någonting. Ändå står det till förfogande flera exempel på att fullständigt tvåspråkiga barn anser sig inte ha förlorat någonting, tvärtom. Alla har inte förstått att språkbadet är en frivillig undervisningsform och att det är föräldrarna som gör valet om barnet skall få traditionell språkundervisning eller om språkinläringen skall ske på ett roligt och t o m effektivt sätt vilket dessutom stöder inläringen av övriga språk. För att nå samma nivå i språkkunskaper med hjälp av traditionell språkundervisning krävs det väldigt mycket arbete.

Eftersom det här är fråga om en tvärsnittsstudie, kan resultaten ge en bild av språkbads elevernas användning av prepositioner som baserar sig endast på detta material. Prepositioner har analyserats på grupp- och individnivå och har inte tagits hänsyn till. Under genomgången av materialet kunde man lägga märke till stor individuell variation, d v s några elever behärskar prepositioner mycket väl och andra däremot gör många fel. Resultaten kan alltså inte generaliseras. Det vore intressant att studera språkbads elevernas användning av prepositioner också på individnivå och utvecklingen i prepositionsbehärsningen. Inom språkbad finns alltså ännu många intressanta frågor som väntar på att bli undersökta i framtiden.

LITTERATUR

Allén, S. 1972. Tiotusen i topp: ordfrekvenser i tidningstext. Almqvist & Wiksell, Stockholm.

Allwood, J., McDowall, M. & Strömquist, S. 1984. Barn, språkutveckling och flerspråkighet en kritisk översikt. Gothenburg Papers in Theoretical Linguistics S6, Göteborg.

Andersson, E. 1977. Verbfrasens struktur i svenskan. En studie i aspekt, tempus, tidsadverbial och semantisk räckvidd. Meddelanden från stiftelsen för Åbo Akademi Forskningsinstitut nr 18.

Baetens Beardsmore, H. 1982. Bilingualism: Basic Principles. Second Edition. Multilingual Matters Ltd, Clevedon Avon.

Baker, C. 1996. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Second Edition. Multilingual Matters Ltd, Clevedon etc.

Björklund, S. 1996. Lexikala drag och kontextualisering i språkbadslevernans andraspråk. Universitas Wasaensis, Vaasa.

Brown, R. 1973. A first language: the early stages. Allen & Unwin, London.

Dulay, H. & Burt, M. 1974. Natural sequences in child second language acquisition. Language Learning 24, 37 - 53.

van Els, T. & Bongaerts, T. & Extra, G. & van Os, C. & Janssen-van Dielen, A. 1984. Applied linguistics and the learning and teaching of foreign languages. Översatt av Rob van Oirsouw. Edward Arnold, London.

Ellis, R. 1994. The study of second language acquisition. Oxford University Press, Oxford.

Ellis, R. 1996. Understanding second language acquisition. Oxford University Press, Oxford.

- Faerch, C. & Haastруп, K. & Phillipson, R. 1984. *Learner language and language learning*. Multilingual Matters, Clevedon.
- Fries, C. 1945. *Teaching and learning English as a foreign language*. University of Michigan Press, Ann Arbor.
- Gass, S. & Selinker, L. 1994. *Second language acquisition. An introductory course*. Erlbaum, Hillsdale.
- Genesee, F. 1983. Bilingual education of majority language children: the immersion experiments in review. *Applied Psycholinguistics* 4, 1 - 46.
- Genesee, F. 1987. *Learning through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. New House Publishers, Massachusetts.
- Harley, B. 1986. *Age in second language acquisition*. Multilingual Matters, Clevedon.
- Helsingin Sanomat 22.2.1999, A 13. Mielipide. Kielikylvystä hyviä tuloksia.
- Helsingin Sanomat 24.2.1999, pääkirjoitus. Outoa asennoitumista kielikylpyyn.
- Juurakko, T. 1996. Prepositioner i finskspråkiga gymnasisters inlärosvenska. *Studia philologica Jyväskyläensia* 40, Jyväskylä.
- Jørgensen, N. & Svensson, J. 1987. *Nusvensk grammatik*. Liber, Malmö.
- Kaskela-Nortamo, B. 1995. An Overview of Teaching Practices in Swedish Immersion in Finland. I *Language immersion: teaching and second language acquisition. From Canada to Europe* (ed. Buss, M. & Laurén, C.) *Tutkimuksia* No 192. Vaasan yliopiston julkaisuja, Vaasa. 47 - 59.
- Kieli ja sen kieliopit 1994. *Opetuksen suuntaviivoja*. Opetusministeriö. Painatuskeskus, Helsinki.

- Krashen, S. 1982. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Prentice-Hall International, Hertfordshire.
- Lado, R. 1957. Linguistics across cultures. University of Michigan Press, Ann Arbor.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. 1991. An introduction to second language acquisition research, Longman, Harlow.
- Laurén, C. (toim.) 1991. Kielen käyttö mielekkääksi: Kielikylpymenetelmä. Vaasan yliopisto, täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.
- Laurén, U. 1991. Språkfel och interferens hos tvåspråkiga skolelever: en studie i fri skriftlig produktion på svenska. Vaasan yliopisto, Vaasa.
- Laurén, U. 1994. Tvåspråkiga och enspråkiga skolelevers skriftliga produktion. Performans och kreativitet. vasa universitas Wasaensia.
- Linnarud, M. 1993. Språkforskning för språklärare. Studentlitteratur, Lund.
- Meriläinen, H. 1984. Beskrivning av språket i ett urval abiturientsatser från år 1980. Del 2 - felanalys. I A. Pitkänen (red.) Interlingua-studier II. Tammerfors universitet, 1 - 92.
- Montan, P. & Rosenqvist, H. 1987. Prepositionsboken. Tredje upplagan. Skriptor, Malmö.
- Mård, K. 1996. Kielikylpyopettajan on osattava roolinsa. - Pohjalainen 24.11.1996.
- Nikula, H. 1986. Dependensgrammatik. Liber, Stockholm.
- Nyström, I. 1995. Särfinlandssvenskt språkbruk - finns det? I Svenskan i Finland 3. Meddelanden från institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet. Serie B: 16, 46 - 57.

- Oikari, S. & Pitkälä, M. 1998. Prepositioner i finskspråkiga gymnasisters uppsatser. Pro gradu-avhandling. Jyväskylä universitet.
- Pica, T. 1988. Morpheme data analysis in second language acquisition research: renewing an old debate and raising new issues. *ITL, Review of Applied Linguistics* 79 - 80, 77 - 112.
- Ringbom, H. 1987. The role of the first language in foreign language learning. *Multilingual Matters*, Clevedon.
- Schachter, J. 1974. An error in error analysis. *Language Learning* 24, 205 - 214.
- Selinker, L. 1972. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* 10, 209 - 231.
- Silverström, C. 1994. Bland pulpeter, roskisar och jättekiva käringar. *Spårbruk* 3, 3 - 11.
- Skutnabb-Kangas, T. 1981. *Tvåspråkighet*. Liberläromedel Lund, Lund.
- Sridhar, S. 1981. Contrastive analysis, error analysis and interlanguage. I J. Fisiak (Ed.). *Contrastive linguistics and the language teacher*. Pergamon Press, Oxford.
- Swain, M. & Lapkin, S. 1982. *Evaluating Bilingual Education: a Canadian Case Study*. Multilingual Matters Ltd, Clevedon.
- Thorell, O. 1973 *Svensk grammatik*. Andra upplagan. Nordstedts tryckeri, Stockholm.
- Teleman, U. 1974. *Manual för grammatisk beskrivning av talad och skriven svenska*. Studentlitteratur, Lund.
- Vesterbacka, S. 1990. Ett språkbadsförsök i svenska i Finland. -om didaktiska lösningar, testmetodik samt elevernas svenskutveckling. I *Svenska som andraspråk i Göteborg 1989*. Andra symposiet (utgiven av Tingbjörn, G.) Göteborgs universitet, Malmö.

Vesterbacka, S. 1991. Elever i språkbadsskola: Social bakgrund och tidig språkutveckling. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia 155. University of Vaasa, Vaasa.

Viberg, Å. 1987. Vägen till ett nytt språk 1. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv. Natur och Kultur, Stockholm.

BILAGA 1

TABELL 1a Korrekthetsprocent för prepositioner hos flickor och pojkar i icke-obligatoriska kontexter

	SB1				SB2			
	fl		po		fl		po	
	f	%	f	%	f	%	f	%
i	41	75.6	19	89.5	55	61.8	42	81.0
av	14	42.9	3	33.3	27	22.2	8	50.0
på	8	87.5	14	57.1	35	77.1	17	64.7
för	-		-		4	75.0	5	100.0
med	18	94.4	6	100.0	22	100.0	17	82.4
till	48	66.7	20	90.0	91	73.6	84	84.5
övriga	21	71.4	7	71.4	42	73.8	26	84.6
totalt	150	72.0	69	79.7	276	68.8	199	80.9

TABELL 1b Korrekthetsprocent för prepositioner hos flickor och pojkar i obligatoriska kontexter

	SB1				SB2			
	fl		po		fl		po	
	f	%	f	%	f	%	f	%
i	39	79.5	23	73.9	47	72.3	44	77.3
av	6	100.0	2	50.0	6	100.0	4	100.0
på	21	33.3	12	66.7	55	49.1	29	37.9
för	2	0.0	1	0.0	9	33.3	7	71.4
med	17	100.0	6	100.0	23	95.6	14	100.0
till	37	45.9	18	100.0	75	89.3	73	95.9
övriga	27	55.6	8	71.4	55	56.4	25	88.0
totalt	149	72.5	70	78.6	270	70.4	196	82.1

TABELL 2 Funktioner hos prepositioner

	SB1		SB2		SSV1		SSV2	
	f	%	f	%	f	%	f	%
lok	119	53.1	251	53.3	110	57.0	177	59.2
temp	25	11.2	65	13.8	24	12.4	27	9.0
verbdep	42	18.8	88	18.7	39	20.0	39	13.0
övriga	38	17.0	67	14.2	20	10.4	56	18.7
totalt	224	100.0	471	100.0	193	100.0	299	100.0