

VASA UNIVERSITET

Filosofiska fakulteten

Tiina Vuojolainen

Sammanatta ord i språkbadslevers och svenskspråkiga elevers uppsatser i
årskurserna 3, 6 och 9

Avhandling pro gradu i svenska språket

Vasa 2013

INNEHÅLL

TABELLER	2
TIIVISTELMÄ	5
1 INLEDNING	7
1.1 Syfte	8
1.2 Material	9
1.3 Metod	11
2 SPRÅKBAD OCH SPRÅKTILLÄGNANDE	14
2.1 Språkbadets historia och centrala begrepp	14
2.2 Språkbad i Finland	16
2.3 Språktillägnande i språkbad	16
2.4 Ulla Lauréns undersökning och resultat	19
3 OM ORDKLASSER OCH SAMMANSÄTTNINGAR	21
3.1 Ordklasser	21
3.2 Sammansättningar	24
4 KVANTITATIV ANALYS AV SAMMANSÄTTNINGAR I MATERIALET	31
4.1 Antalet sammansättningar i materialet	31
4.2 Ordklasser	35
4.2.1 Antalet sammansättningar enligt ordklass	36
4.2.2 Andelen sammansättningar enligt ordklass	41
4.2.3 Diskussion om orsaker till likheter och skillnader i fråga om elevernas kvantitativa användning av sammansättningar	49
5 FELANALYS AV FEL I SAMMANSATTA SUBSTANTIV I MATERIALET	52
5.1 Antalet fel i sammansatta substantivsammansättningar	53

5.2 Andelen fel i sammansatta substantiv	56
5.3 Diskussion om orsaker till likheter och skillnader i fråga om fel som eleverna gör i sammansatta substantiv	62
5.3.1 Egentliga stavfel	63
5.3.2 Särskrivningsfel	65
5.3.3 Sammanskrivningsfel	68
5.3.4 Övriga fel	70
6 SAMMANFATTANDE DISKUSSION	72
LITTERATUR	79
BILAGOR	
Bilaga 1. Anvisningar för skrivuppgiften	81
TABELLER	
Tabell 1. Antalet uppsatser i materialet	10
Tabell 2. Antalet sammansättningar i studiens material	32
Tabell 3. Antalet olika sammansättningar i studiens material	33
Tabell 4. Antalet sammansättningar per elev i genomsnitt	34
Tabell 5. Antalet olika sammansättningar per elev i genomsnitt	35
Tabell 6. Antalet sammansättningar enligt ordklass	36
Tabell 7. Antalet sammansättningar enligt ordklass per informantgrupp	37
Tabell 8. Antalet sammansättningar enligt ordklass, ort och årskurs	38
Tabell 9. Antalet olika sammansättningar enligt ordklass	39
Tabell 10. Antalet olika sammansättningar enligt ordklass per informantgrupp	40
Tabell 11. Antalet sammansättningar enligt ordklass, ort och årskurs	41
Tabell 12. Andelen sammansättningar (%) enligt ordklass	42
Tabell 13. Andelen sammansättningar (%) enligt ordklass per informantgrupp	43
Tabell 14. Andelen sammansättningar (%) enligt ordklass, ort och årskurs	44
Tabell 15. Andelen olika sammansättningar (%) enligt ordklass	45

Tabell 16. Andelen olika sammansättningar (%) enligt ordklass per informantgrupp	46
Tabell 17. Andelen olika sammansättningar (%) enligt ordklass, ort och årskurs	48
Tabell 18. Antalet sammansatta substantiv enligt korrekthet	53
Tabell 19. Antalet fel enligt feltyp	54
Tabell 20. Antalet fel enligt feltyp per informantgrupp	55
Tabell 21. Antalet fel enligt feltyp, ort och årskurs	56
Tabell 22. Andelen sammansatta substantiv (%) som innehåller ett eller flera fel	57
Tabell 23. Andelen sammansatta substantiv (%) som innehåller ett eller flera fel per informantgrupp	58
Tabell 24. Andelen sammansatta substantiv (%) som innehåller ett eller flera fel, enligt ort och årskurs	59
Tabell 25. Andelen fel (%) enligt feltyp	60
Tabell 26. Andelen fel (%) enligt feltyp per informantgrupp	60
Tabell 27. Andelen fel (%) enligt feltyp, ort och årskurs	62
Tabell 28. Antalet och andelen särskrivningsfel i ordet <i>snögubbe</i> per språkbadsgrupp	66
Tabell 29. Antalet och andelen särskrivningsfel i ordet <i>snögubbe</i> enligt årskurs	67

VAASAN YLIOPISTO**Filosofinen tiedekunta**

Tekijä:	Tiina Vuojolainen
Pro gradu -tutkielma:	Sammansatta ord i språkbadselevers och svenskspråkiga elevers uppsatser i årskurserna 3, 6 och 9
Tutkinto:	Filosofian maisteri
Oppiaine:	Ruotsin kieli
Valmistumisvuosi:	2013
Työn ohjaaja:	Siv Björklund

TIIVISTELMÄ:

Tutkielmani tarkoituksena on tutkia suomenkielisten kielikylpyoppilaiden yhdyssanojen, etenkin substantiivien, käyttöä ruotsinkielisissä kirjoitelmissa vuosiluokilla 3, 6 ja 9 sekä vertailla tuloksia yksikielisten ruotsinkielisten oppilaiden tuloksiin. Tutkimukseni materiaali on kerätty osana Vaasan yliopiston BeVis-projektia Espoossa, Vaasassa ja Turussa. Materiaali koostuu 444 kirjoitelmasta, joista 344 on kielikylpyoppilaiden kirjoittamia ja 100 ruotsinkielisten oppilaiden kirjoittamia.

Tutkielmani on sekä kvantitatiivinen että kvalitatiivinen vertaileva tutkimus. Esitän tutkimustulokseni sekä kappalemäärinä että prosenttilukuina, mutta esittelen myös esimerkkejä yleisimmistä yhdyssanoista ja niissä esiintyvistä virheistä lähemmin. Kaikki kirjoitelmissa käytetyt yhdyssanat jaotellaan sanaluokan perusteella 5 eri kategoriaan: 1) substantiivit, 2) erisnimet, 3) adjektiivit, 4) adverbis ja 5) muut sanaluokat. Tutkin mahdollisia kirjoitusvirheitä yhdyssanoista, jotka luokitellaan substantiiveihin, ja jaan ne virheiden perusteella 4 eri kategoriaan: 1) varsinaiset kirjoitusvirheet, 2) erikseenkirjoitusvirheet, 3) yhteenkirjoitusvirheet ja 4) muut virheet.

Tulokset osoittavat, että substantiivi on selvästi yleisin sanaluokka yhdyssanoissa. Jopa 40 % kaikista kirjoitelmissa käytetyistä yhdyssanoista on substantiiveja. Kun kyse on kaikista eri yhdyssanoista mitä kirjoitelmissa esiintyy, on substantiivien osuus vieläkin isompi, jopa 58 %. Kaikkia kirjoitelmissa käytettyjä yhdyssanoja tutkittaessa vähiten esiintyvä sanaluokka on adjektiivi. Eri yhdyssanoja tutkittaessa vähiten esiintyvä sanaluokka on erisnimi.

39 % substantiiviyhdyssanoista sisältää ainakin yhden virheen. Jopa 52 % virheistä kuuluu kategoriaan varsinaiset kirjoitusvirheet. Myös erikseenkirjoitusvirheiden osuus on suuri, 34 %. Vähiten oppilaat tekevät yhteenkirjoitusvirheitä. Mitä nuorempia oppilaat ovat, sitä enemmän he tekevät virheitä yhdyssanoja käyttäessään. Tutkimuksen tulokset osoittavat myös, että kielikylpyoppilaat eivät yllä samalle tasolle ruotsinkielisten oppilaiden kanssa. Kielikylpyoppilaat käyttävät vähemmän yhdyssanoja kuin ruotsinkielinen verrokkiryhmä, ja tekevät enemmän kirjoitusvirheitä yhdyssanoja käyttäessään.

AVAINSANAT: Språkbad, sammansättningar, elevtext, BeVis-projektet

1 INLEDNING

Nuförtiden uppskattas språkkunskap mycket. När världen blir mera och mera global, är det viktigt att kunna andra språk utöver det egna modersmålet. Dessutom har man nytta av att kunna olika språk också enbart i Finland. Många arbetsgivare uppskattar språkkunnighet, särskilt eftersom Finland har två officiella språk, finska och svenska.

Fast alla barn börjar studera främmande språk redan på lågstadiet i Finland, har man haft behov att utveckla alternativ till det traditionella undervisningsprogrammet. Vanligen är engelska det första främmande språket barn börjar studera, fast också svenska är obligatoriskt för alla elever i grundskolan. Speciellt inom de områden där både finska och svenska används är det nästan nödvändigt att kunna båda inhemska språken för att få arbete. Det är viktigt för finskspråkiga barn att lära sig svenska fast finskan är majoritetsspråket. Ett alternativ till det traditionella undervisningssystemet är språkbad. I språkbad sker undervisningen på områdets minoritetsspråk redan från daghem. Målet är att barnen lär sig att kommunicera naturligt på det andra språket. (C. Laurén 1991: 20) Mera om språkbad i kapitel 2.

Det är viktigt att forska i olika undervisningsmetoder för att hitta bra och fungerande metoder, och för att finländska barn ska få bästa möjliga språkundervisning. Jag har tidigare undersökt språkbadselevers användning av sammansättningar i svenskspråkiga uppsatser i årskurserna 6 och 9. Jag har undersökt vilka ordklasser som är de vanligaste i sammansättningar, och hurdana fel eleverna gör när de använder sammansättningar. Nu fortsätter jag med samma tema, eftersom min tidigare undersökning inte var så omfattande. I jämförelse med den tidigare undersökningen är skillnaden den att jag i denna avhandling undersöker fel endast i sammansatta substantiv, inte i alla sammansättningar. I min tidigare undersökning var substantiv den allra mest använda ordklassen; 80 % av alla sammansättningar var substantivsammansättningar. (Vuojolainen 2011) Eftersom andelen sammansatta substantiv av alla sammansättningar var så stor, begränsar jag materialet till endast sammansatta substantiv i denna undersökning. Också Söderbergh (1968: 9) konstaterar att även om sammansättningar kan företräda alla ordklasser, är sammansatta substantiv klart den vanligaste typen. Jag

tror dessutom att resultaten blir mycket intressanta när jag utvidgar materialet med årskurs 3 och med jämförelsematerial som består av svenskspråkiga elevers uppsatser. Det är även relevant att undersöka om språkbadslevernars språkbruk skiljer sig från svenskspråkiga elevers språkbruk, så att man kan utveckla språkbad om ett sådant behov finns.

Sammansättningar är det ena av de viktigaste sätten att bilda ord i svenskan. Det andra är avledningar. Ibland går det inte att bara skriva samman två ord och tänka att det blev en korrekt sammansättning. I några fall fungerar de så att $a+b$ blir ab , men ibland blir det c . (Söderbergh 1968: 5–7) Till exempel *snögubbe* är en gubbe som är gjord av snö, men *talgoxe* är inte en oxe som är gjord av talg. Därför kan det också bli oklart i texten om det står *talg oxe* i stället för *talgoxe*. För att kunna undvika till exempel sådana fel är det viktigt att kunna använda sammansättningar korrekt och skriva dem samman. Särskrivning av sammansättningar är någonting som orsakar problem endast i skriven text. I talet hör man inte om talaren inte känner till den ordkombinationen hon eller han använder skrivs ihop. Särskrivningsfel kan antas vara fel som vanligen förekommer när det är fråga om en sammansättning. Andra ortografiska fel som jag granskar i denna undersökning kan antas förekomma i andra ord också än bara sammansättningar.

1.1 Syfte

Mitt syfte är att undersöka språkbadslevers användning av sammansättningar i skrift. Jag undersöker hur mycket sammansättningar språkbadsleverna använder i sina svenskspråkiga uppsatser. Jag granskar vilka ordklasser som är frekventa i sammansättningar, med speciell fokus på förekomsten av sammansatta substantiv. Jag undersöker också hurdana fel eleverna gör när de använder sammansatta substantiv. Jag jämför årskurser och orter med varandra. Jag undersöker om de äldre eleverna använder mera sammansättningar än de yngre eleverna gör. Jag vill också ta reda på om antalet fel minskar när man blir äldre, och om det finns skillnader mellan feltyper i olika årskurser. Jag jämför också språkbadslevers resultat med svenskspråkiga elevers resultat.

Min första hypotes är att äldre elever använder mera sammansättningar än yngre elever. Äldre elever har studerat svenska längre, och därför kan de antas ha större ordförråd än yngre elever. Detta gäller både språkbadselever och svenskspråkiga elever. I min kandidatavhandling fick jag som resultat att eleverna i åk 9 använde något mera sammansättningar än eleverna i åk 6. När jag undersökte vilka ordklasser som var frekventa i språkbadselevernas uppsatser i åk 6 och 9 i min kandidatavhandling, fick jag som resultat att 80 % av alla sammansättningar var sammansatta substantiv. Jag antar att substantiv är den mest använda ordklassen i sammansättningar också i denna undersökning. Andelen kan antas vara mindre, eftersom i denna undersökning behandlar jag substantiv och egennamn skilt. I min kandidatavhandling räknade jag egennamn som substantiv. (Vuojolainen 2011)

Jag antar också att yngre elever, både finskspråkiga och svenskspråkiga, gör mera fel än äldre elever, eftersom de har inte studerat svenska så länge som äldre elever. I min kandidatavhandling fick jag som resultat att sammansättningar använda av eleverna i åk 6 innehöll mera fel än dem som eleverna i åk 9 hade använt (Vuojolainen 2011). Jag antar att eleverna i åk 3 gör allra mest fel. Svenskspråkiga elever kan antas ha bättre kunskaper i svenska än de finskspråkiga språkbadseleverna, och detta påverkar resultaten så att svenskspråkiga elever använder mera sammansättningar och gör mindre fel än finskspråkiga elever. Finskan kan antas påverka språkbadselevernas språkbruk i svenska, eftersom det är deras modersmål. Detta syns förmodligen i användningen av bokstäver, till exempel svenskans *å* blir *o* eftersom *å* inte används i finskan. Engelska är säkert ett annat språk som påverkar elevernas språkbruk, speciellt särskrivningsfel. Det är vanligt i engelskan att skriva i sär sådana ordkombinationer som skrivs ihop i svenskan och i finskan. Jag antar också att det inte förekommer stora skillnader mellan olika orter, eftersom läroplanen är den samma för alla.

1.2 Material

Vid enheten för nordiska språk vid Vasa universitet inleddes 2004 ett forskningsprojekt vid namn Begreppsvärldar i svenskt språkbud (BeVis). Projektets mål är ”att studera hur

språkbadselevernas ämnesspecifika kunskapsstrukturer och kunskapshantering utvecklas i undervisning som ges via både språkbadsspråket (svenska) och förstaspråket (finska).” (Vaasan yliopisto 2011) För projektet har skriftligt och muntligt material samlats in i språkbadsklasser i Esbo, Vasa och Åbo från årskurserna 3, 6 och 9. (Vaasan yliopisto 2010)

Mitt material är en del av korpusmaterialet i detta projekt. Mitt material består av 344 uppsatser skrivna av språkbadselever i Esbo, Vasa och Åbo i åk 3, 6 och 9. Antalet uppsatser i Esbo är 156, i Vasa 117 och i Åbo 71 uppsatser. Eleverna i åk 3 har skrivit 116 uppsatser, eleverna i åk 6 har skrivit 119 uppsatser och eleverna i åk 9 har skrivit 109 uppsatser. Jämförelsematerialet består av 100 uppsatser skrivna av svenskspråkiga elever i Vasa och Korsholm i åk 3, 6 och 9. Av de svenskspråkiga elevernas uppsatser är 38 skrivna av åk 3, 27 skrivna av åk 6 och 35 skrivna av åk 9. (Tabell 1)

Tabell 1. Antalet uppsatser i materialet

	Språkbadselever			Totalt	Svenskspråkiga elever
	Esbo	Vasa	Åbo		
Uppsatser åk 3	56	38	22	116	38
Uppsatser åk 6	54	40	25	119	27
Uppsatser åk 9	46	39	24	109	35
Totalt	156	117	71	344	100

Eleverna hade som uppgift att skriva ett brev till en språkbadselev i Australien. I uppgiftsanvisningarna hade givits rubriken ”Nu blir det vinter i Finland”. Anvisningarna innehöll också sex olika ledtrådar som eleverna skulle kunna använda som hjälp. De här stimulusorden var *vädret*, *marken*, *vattendragen*, *växterna*, *djuren* och *människan*. (Se bilaga 1) Skrivsituationen övervakades av en lärare, och eleverna fick inte använda hjälpmedel.

Uppsatsernas längd i mitt material varierar så att den kortaste uppsatsen innehåller 6 ord och den längsta uppsatsen 440 ord. Några elever har läs- och skrivsvårigheter, och jag nämner detta om jag behandlar ord de har använt.

1.3 Metod

Min undersökning är en kvantitativ undersökning men har också kvalitativa drag. Karakteristiskt för kvantitativa undersökningar är att undersökningsmaterialet består av ett stort antal individer. (Olsson & Sörensen 2007: 13) Mitt material är mycket omfattande med 444 elevuppsatser, och jag presenterar huvudsakligen mina forskningsresultat med hjälp av siffror. Eftersom resultaten är i siffror, kan de lätt jämföras.

Jag räknar hur många sammansättningar eleverna använder i sina uppsatser och delar in sammansättningarna i olika kategorier enligt ordklass. Vanligen är det efterleden som bestämmer ordets ordklass (Liljestrand 1993: 39). Jag har valt att kategorisera i 5 olika kategorier. Kategorierna är 1) substantiv, 2) egennamn, 3) adjektiv, 4) adverb och 5) övriga ordklasser. Substantiv, egennamn, adjektiv och adverb har fått sin egen kategori eftersom jag antar att de är de mest frekventa ordklasserna när det är fråga om sammansättningar. Till den sista gruppen ”övriga ordklasser” hör verb, particip, räkneord och prepositioner. Kategoriseringen i olika ordklasser gör jag för att undersöka hur stor andel av sammansättningarna som är substantivsammansättningar.

Min undersökning är också delvis kvalitativ, eftersom jag undersöker och analyserar fel i sammansatta substantiv. En kvalitativ undersökning går på djupet och är forskarens uppfattning eller tolkning av information. (Holme & Solvang 1997: 76–78) Jag analyserar varje sammansättning och kategoriserar eventuella fel i dem i fyra olika kategorier.

Detta tillvägagångssätt innebär samtidigt att min undersökning delvis också är en felanalys. Jag undersöker fel endast i sammansatta substantiv. Jag kategoriserar

substantivsammansättningarna i 4 kategorier enligt eventuella fel. Kategorierna är 1) egentliga stavfel, 2) särskrivningsfel, 3) sammanskrivningsfel och 4) övriga fel. Felkategorierna är de samma som Ulla Laurén har använt i sin doktorsavhandling *Tvåspråkiga och enspråkiga skolelevers skriftliga produktion* (1994). Till kategorin ”egentliga stavfel” hör sådana fel där något bokstavstecken har tillagts, bortfallit eller förändrats. Ett exempel på sådana fel är *snöpoll* i stället för *snöboll*. Kategorin ”särskrivningsfel” omfattar ord som har skrivits i sär men som borde skrivas ihop, till exempel *jul klapp* i stället för *julklapp*. ”Sammanskrivningsfel” innebär ord som har skrivits ihop fast de borde skrivas i sär, till exempel *vitsnö* i stället för *vit snö*. Kategorin ”övriga fel” innebär alla andra fel, till exempel användning av fel begynnelsebokstav (*vasa*, *Julgubbe*) och s.k. lågstadiestavning (*snö-boll*), vilket innebär att eleven har använt bindestreck mellan förleden och efterleden.

Jag undersöker endast enskilda ord utan att beakta kontexten och meningen omkring ordet. Det betyder att böjningsfel som uttrycks med fel bokstav (till exempel *snögubbor* i stället för *snögubbar*) räknas till kategorin ”egentliga stavfel”, eftersom denna kategoris definition innehåller förändringar av bokstavstecken. Jag använder Svenska Akademiens ordlista över svenska språket (1998) för att kontrollera om något ord är en sammansättning eller inte. Till exempel många sammansatta adverb (*kanske*, *också*) var svåra att identifiera.

Min undersökning är också jämförande, eftersom jag jämför undersökningsresultat mellan orterna Esbo, Vasa och Åbo, och mellan åk 3, 6 och 9. Jag jämför också språkbadslevers användning av sammansättningar med svenskspråkiga elevers användning av sammansättningar. Jag granskar om andelen sammansatta substantiv av alla sammansättningar är lika stor i båda grupperns uppsatser. Jag jämför också eventuella fel i språkbadslevernans uppsatser med eventuella fel i de svenskspråkiga elevernas uppsatser.

Jag jämför också undersökningsresultat som Larsson (1984), Laurén (1994) och Hallencreutz (2003) har fått i sina undersökningar av felen i elevuppsatser. Jag presenterar deras resultat för den del de går att jämföras och granskar om deras exempel

på typiska feltyper är likadana som mina. Jag diskuterar möjliga orsaker till felen, både de som jag själv antar vara mest sannolika och också de som ovannämnda forskare har nämnt i sina undersökningar.

Jag har valt att kalla min analys av fel i sammansättningar för felanalys. En annan möjlighet skulle ha varit performansanalys. Enligt Jankovic och Jonasson (2009: 12) beskriver Abrahamsson & Bergman (2006) performansanalys som en bedömningsmodell för skriftlig och muntlig produktion av andraspråkselever. Ordförrådet i både skriftlig och muntlig produktion står i fokus; när man analyserar dem får man en helhetsbild av elevens språkliga kompetens. Min analys fokuserar på fel i sammansättningar som eleverna använder, inte direkt på ordförrådet. Därför anser jag att felanalys beskriver bättre min analys.

2 SPRÅKBAD OCH SPRÅKTILLÄGNANDE

I detta kapitel behandlas språkbadets historia och centrala begrepp, och hur språkbadet ser ut i Finland. Också språktillägnet i språkbad behandlas. Jag presenterar också Ulla Lauréns undersökning om tvåspråkiga elevers skriftliga produktion, och hurdana resultat hon fick gällande ortografiska fel i elevers skriftliga produktion.

2.1 Språkbadets historia och centrala begrepp

Språkbad kommer ursprungligen från Canada. På 1960-talet blev flera kanadensiska provinser officiellt tvåspråkiga, men i praktiken är engelska majoritetsspråk och franska minoritetsspråk. Engelskspråkiga familjer började tänka att det skulle vara nyttigt för deras barn att lära sig också franska. Föräldrarna började kräva bättre undervisning i franska, och den första språkbadsgruppen började i Saint-Lambert 1965. Föräldrarnas roll blev stor: under de första åren var det de som tog ansvaret för att språkbad skulle lyckas både ekonomiskt och pedagogiskt. Projektet lyckades, och så småningom började man arrangera språkbad i andra delar av landet. Nuförtiden är det möjligt att delta i språkbad över hela Canada. (Laurén 1999: 39–41)

Det finns många olika versioner av det kanadensiska språkbadet. Det vanligaste, och också det mest framgångsrika är den tidiga fullständiga versionen av språkbad (*early total immersion* på engelska). Det tidiga språkbadet börjar i daghem eller i årskurs 1. Det var också den första versionen som introducerades i Canada. Det finns också fördröjda versioner (*middle immersion*), som introducerades på 1980-talet. Det fördröjda språkbadet börjar i årskurs 3 eller 4. Sena versioner av språkbad (*late immersion*) börjar i årskurs 6 eller 7. De introducerades på 1970-talet. (Laurén 1999: 23–24; Mård 2002: 17).

Språkbadsprogrammen kan också klassificeras på ett annat sätt. Det fullständiga språkbadet (*total immersion*) innebär att i början av språkbadet sker 100 % av undervisningen på elevernas andraspråk. Efter två eller tre år minskar andraspråkets

andel till 80 %. Denna situation förblir i 4 år, och efter det minskar andraspråkets andel av undervisningen till 50 %. Efter tre år i detta skede minskar andraspråkets andel till 40 %. I delvist språkbad (*partial immersion*) är andraspråkets andel av undervisningen 50 % för de första 9 eller 10 åren, och efter det minskar andelen till 35–40 %. (Buss & Mård 1999: 10)

Eftersom det är fråga om språkbad på minoritetsspråk, är språkbad inte ett hot för elevernas förstaspråk. De hör det fortfarande utanför skolan. Å andra sidan är det möjligt att höra språkbadsspråket också utanför skolan, och på det sättet blir det klart att språkbadsspråket är ett verkligt språk, inte bara någonting man använder i skolan. En viktig sak är också språkbadets frivillighet. Eftersom föräldrarna själva har bestämt att barnet går i språkbad, är de vanligtvis mycket engagerade. Deras stöd är viktigt, eftersom föräldrarnas positiva attityd till språkbad kan påverka barnets motivation och inlärningsvilja. (Ibid. 11–12)

Det är viktigt att alla som börjar i språkbad är på samma nivå när det gäller språkbadsspråket, det vill säga att de har inga kunskaper i språkbadsspråket. Detta leder till bättre självkänsla hos eleverna, eftersom alla har likadana kunskaper. (Ibid. 13)

Eftersom eleverna har inga kunskaper i språkbadsspråket när de börjar i språkbad, är det viktigt att läraren kan också elevernas förstaspråk. Fast eleverna uppmuntras att använda språkbadsspråket, också utanför klassrummet, är det inte obligatoriskt. Det är också viktigt att visa eleverna att deras förstaspråk uppskattas. (Ibid. 12) En princip är att en lärare pratar endast ett språk med eleverna. Detta betyder att samma lärare kan inte undervisa på till exempel svenska och finska till samma elever. Varje språk måste ha sin egen lärare. Läraren måste också vara konsekvent i språkanvändningen, och till exempel svara på svenska fast eleven skulle fråga någonting på finska. (Ibid. 17)

Undervisningens innehåll är det samma i språkbadet som i det traditionella skolsystemet. Varje skolämne lärs både på elevernas språkbadsspråk och förstaspråk, och således lär eleverna sig till exempel viktiga termer på båda språken. Undervisningsspråket bestäms skilt för varje ämne. (Ibid. 13)

2.2 Språkbad i Finland

Den första språkbadsgruppen i Finland började 1987 i Vasa. Språkbadsforskare Christer Laurén hade två år tidigare hållit ett tal där han hade berättat om språkbadet i Canada. Intresset väcktes, och man började jobba för att språkbadet skulle förverkligas också i Finland. Vasa var en bra stad att börja i eftersom staden fungerade ovanligt bra som en tvåspråkig miljö. Vasa hade också bra kontakter till Umeå och andra delar av Sverige. Atmosfären i Vasa var också gynnsam, eftersom det fanns vilja och resurser att förbättra språkundervisningen. Det tidiga fullständiga språkbadet ansågs vara den bästa versionen i Finland. Efter fina forskningsresultat började man arrangera språkbad också på andra orter. (Laurén 1999: 78–80).

Det finns några skillnader mellan det kanadensiska språkbadet och det språkbadsprogram man följer i Finland. I Canada börjar man använda elevernas förstaspråk först i andra klass. I Finland gör man det redan i första klass, eftersom sådana kulturarv som sammanhänger med förstaspråket ansågs vara lika viktiga för språkbadselever som för elever som går i traditionell undervisning. Liksom i Canada lär sig eleverna att läsa på språkbadsspråket också i Finland. Förstaspråkets tidiga inträde i språkbadet innebär också att förstaspråkets andel av undervisningen under hela språkbadet är större i Finland än i Canada. (Buss & Mård 1999: 15–16)

En annan skillnad mellan språkbad i Canada och i Finland är de främmande språkens roll i undervisningen. I Finland anses det vara viktigt att lära sig också andra språk än de inhemska språken. Eleverna i språkbad börjar läsa både tredje och fjärde språk redan på lågstadiet. När man syftar till funktionell tvåspråkighet i Canada, syftar man i stället till funktionell flerspråkighet i Finland. (Buss & Mård 1999: 16)

2.3 Språktillägnande i språkbad

Undervisningsmetoden i språkbad skiljer sig från den traditionella undervisningsmetoden som vanligen används i språkundervisningen i Finland. I

språkbad är huvudsyftet att uppnå funktionell tvåspråkighet, inte bara lära elever ett främmande språk.

I tidigt fullständigt språkbad, som är den modell språkbad följer i Finland, är det fråga om tidig tvåspråkighet. Detta betyder att tvåspråkigheten utvecklas redan innan 11 års ålder. Denna ålder är mycket viktig när det är fråga om språkinläring. Efter 11 års ålder blir det svårare att tillägna sig felfritt uttal och naturlig intonation. I tidigt fullständigt språkbad är det också fråga om successiv tvåspråkighet. Detta betyder att det andra språket inlärs efter att det första språket har tillägnats relativt väl. Motsatsen till successiv tvåspråkighet är simultan tvåspråkighet, vilket betyder att båda språken inlärs samtidigt. Simultan tvåspråkighet gäller ofta till exempel tvåspråkiga familjer, där barnet har kontakt med de två språken redan från födelsen. (U. Laurén 1991: 23–24)

Tvåspråkighet kan delas in också i formell och informell tvåspråkighet. Dessa har att göra med den modell med vars hjälp språken inlärs. Formell tvåspråkighet utvecklas vanligen i skolan, genom inlärningsmaterial och lärares undervisning. Informell tvåspråkighet betyder tvåspråkighet som utvecklas i mera naturlig omgivning, till exempel någonstans där människorna omkring pratar ett främmande språk. I språkbad finns drag från båda slagen av tvåspråkighet. Andraspråket tillägnas genom naturliga kommunikationssituationer, men läraren är med som stöd. (Ibid. 24 & 35)

En viktig drag i språkbad är det att syftet är additiv tvåspråkighet. Detta betyder att inläringen av andraspråket inte får störa utvecklingen av barnets förstaspråk. I stället är syftet att ge barn sådana kognitiva och sociala färdigheter som berikar individen utan att störa förstaspråkets utveckling. Motsatsen, subtraktiv tvåspråkighet, är det fråga om när inläringen av andraspråket stör utvecklingen av förstaspråket, till exempel om förstaspråket är minoritetsspråk. (Ibid. 26, 35) I språkbad ges undervisningen också på elevers förstaspråk, så det används också i skolan vid sidan av andraspråket. En av språkbadsprinciperna är att barn som har områdets majoritetsspråk som förstaspråk lär sig områdets minoritetsspråk i språkbad. Detta betyder att barnen har kontakt med sitt förstaspråk utanför skolan mera än med språkbadsspråket. (C. Laurén 1991: 20)

Vissa drag i språkbadselevernas utveckling av sitt andraspråk liknar sådana elevers förstaspråkutveckling som har detta språk som modersmål. Det finns också sådana drag som existerar endast i språkbadselevernas språkutveckling. Dessutom påverkar språkbadselevernas modersmål utvecklingen av övriga språk. (U. Laurén 1991: 35)

I språkbad är naturliga inlärningsomgivningar mycket viktiga. I sin bok *Varhain monikieliseksi* (2008) ger Christer Laurén några exempel på hur språkbadslärare utnyttjar möjligheter som omgivningen erbjuder i undervisningen. En lärare till exempel förde sina elever till ett besök i en bank, och bad på förhand att personalen på banken skulle prata endast svenska med eleverna. En annan språkbadslärare gav svenskundervisning åt en kioskägare nära skolan. På det sättet kunde eleverna öva sina språkkunskaper också när de gick och köpte något i kiosken. På det här sättet lär sig eleverna inte språket endast ur läroböckerna utan ser hur ord och uttryck används i det verkliga livet. (Laurén 2008: 58–69) Inläringen blir mera effektiv, minnesregler utvecklas av sig själva och inläringssituationen är mera motiverande än den traditionella klassrumsmodellen.

Ett annat viktigt drag i språkbad är temaundervisning. Detta betyder att ett och samma tema är centralt för undervisningen under många dagar, kanske till och med veckor, och inom många olika skolämnen. Sådana teman kan vara till exempel olika festdagar eller länder. Detta gör att det blir lättare att bilda sig en helhetsbild, och eleverna lär sig att se saker som delar av en helhet. (Laurén 2008: 65–67) I denna undersökning består mitt material av uppsatser som alla har *Nu blir det vinter i Finland* som rubrik. Det är en bra rubrik för språkbadselever, eftersom vinter och jul förmodligen är sådana teman som eleverna har behandlat i skolan. Till och med eleverna i åk 3 har säkert pratat om vintrigt väder, djur, hobbyer osv. Temat vinter är således sådant att alla elever kan säga något om det på svenska.

2.4 Ulla Lauréns undersökning och resultat

Ulla Laurén undersöker skolelevers kunskaper i skriftlig produktion i sin avhandling *Tvåspråkiga och enspråkiga skolelevers skriftliga produktion: performans och kreativitet* (1994). Som material har hon skriftliga uppsatser av elever i årskurserna 3, 6 och 9. Alla eleverna studerade i Vasa i en svenskspråkig skola. Laurén väljer materialet enligt elevernas bakgrund. Hälften av eleverna i varje årskurs är elever med enspråkig (svenskspråkig) bakgrund, och hälften med tvåspråkig (svenska och finska) bakgrund. Dessa två grupper jämförs i varje årskurs. Laurén undersöker också skillnader mellan flickor och pojkar. (Laurén 1994: 29)

Laurén undersöker uppsatser som eleverna har skrivit i en naturlig klassrumssituation. Eleverna i åk 3 fick en bild som de kunde använda som stimulusbild. Eleverna i årskurs 6 och 9 fick alternativa rubriker, av vilka de själva fick välja vilken rubrik de skulle skriva om. (Ibid. 31) Laurén undersöker bl.a. fel i elevernas uppsatser. Hon gör en mycket omfattande felanalys; hon undersöker ortografiska, morfologiska och syntaktiska fel samt fel i ordval och fraseologi. Eftersom min undersökning gäller ortografiska fel, presenterar jag här kort hurdana resultat Ulla Laurén fick i sin analys av ortografiska fel. (Ibid. 110–111)

Det finns skillnader mellan Ulla Lauréns undersökning och min undersökning. Laurén undersöker elever i en svenskspråkig skola med olika bakgrund: hälften av eleverna har en enspråkig bakgrund, hälften tvåspråkig bakgrund. I min undersökning finns det elever från språkbadsskolor och svenskspråkiga skolor. Finskans påverkan syns sannolikt i båda undersökningar. Lauréns felanalys gäller alla ord i uppsatserna, inte bara sammansatta substantiv som i min undersökning. Fast en direkt jämförelse mellan undersökningarna inte är möjlig på grund av skillnader i undersökningsmetod och material, är det möjligt att jämföra skillnader mellan årskurserna. Det kommer också bli intressant att se om skillnaderna mellan enspråkiga och tvåspråkiga elever i Lauréns undersökning visar samma tendenser som skillnaderna mellan språkbadselever och svenskspråkiga elever i min undersökning.

När alla ortografiska fel beaktas, är ett resultat klart i Lauréns undersökning; ju äldre eleverna är desto mindre fel gör de. I åk 3 gör enspråkiga elever mera fel än de tvåspråkiga. I åk 6 och 9 är det tvärtom: enspråkiga elever gör mindre fel än de tvåspråkiga. Enligt Laurén är skillnaderna mellan de två språkgrupperna inte signifikanta i åk 3 och 6. I åk 9 är skillnaden något mera betydande. (Laurén 1994: 115)

I fråga om stavfel är situationen den samma som när det är fråga om alla fel. De äldre eleverna gör mindre stavfel än yngre elever. Detta gäller både enspråkiga och tvåspråkiga elever. I alla årskurser gör tvåspråkiga elever mera stavfel än de enspråkiga, men skillnaderna är inte signifikanta förutom åk 9. Detta gäller också särskrivningsfel. Däremot är situationen mellan årskurserna annorlunda när det är fråga om tvåspråkiga elever. Tvåspråkiga elever i åk 3 gör mera särskrivningsfel än äldre tvåspråkiga elever. Eleverna i åk 9 gör mera särskrivningsfel än eleverna i åk 6, men skillnaden är inte signifikant enligt Laurén. (Ibid. 115)

När det är fråga om sammanskrivningsfel är resultaten ganska överraskande. I alla årskurser gör enspråkiga elever mera sammanskrivningsfel än tvåspråkiga. Skillnaderna mellan grupperna är dock obetydliga. Tvåspråkiga elever gör mest sammanskrivningsfel i åk 9, medan enspråkiga elever gör mest sammanskrivningsfel i åk 3. I båda grupper gör eleverna i åk 6 minst sammanskrivningsfel. Skillnaderna är dock igen inte signifikanta enligt Laurén. (Ibid. 115)

Tendensen att äldre eleverna gör mindre fel än yngre elever gör fortsätter även inom kategorin övriga fel och gäller både enspråkiga elever och tvåspråkiga elever. I både åk 3 och åk 6 gör enspråkiga elever mera fel än enspråkiga elever, medan situationen är den motsatta i åk 9. Enligt Laurén är skillnaderna mellan språkgrupperna inte signifikanta. (Ibid. 115)

Ulla Laurén undersöker också närmare hurdana fel eleverna gör inom varje felkategori. Detta skulle ha varit intressant att ta reda på också i min undersökning, men detta skulle ha krävt mycket mera omfattande undersökning än en avhandling pro gradu.

3 OM ORDKLASSER OCH SAMMANSÄTTNINGAR

Som grund för min avhandlings grammatiska aspekter använder jag Svenska Akademiens grammatik. Ord (1999), som behandlar grammatiska regler för ord och ordbildning. Först behandlar jag olika ordklasser och efter det olika regler för bildning av sammansättningar.

3.1 Ordklasser

Enligt Svenska Akademiens grammatik. Ord (1999: 7) är kriterierna för indelningen av ord i olika ordklasser ordets böjning, syntaktisk funktion och betydelse. De flesta orden i svenskan är substantiv (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 15). Eftersom substantiv är så frekventa ord, koncentrerar jag mig på substantiv. För att få veta hur stor andel av mitt materials sammansättningar som är substantiv, räknar jag alla sammansättningar och delar dem i ordklasser. Jag behandlar därför också andra ordklasser än bara substantiv.

Substantiv betecknar typer av varelser, föremål, material, egenskaper, handlingar, tiden, måttenheter och så vidare. Ett substantiv kan vara ett rotmorfem (*bil*), en avledning (*förare*) eller en sammansättning (*lastbil*). Substantiv böjs i numerus (singularis-pluralis), species (obestämdhet-bestämdhet), kasus (grundkasus-genitiv) och genus (neutrum-utrum). Det finns också sådana substantiv som inte kan stå i pluralis (t.ex. *grädd* och *smärta*) och sådana som förekommer endast i pluralis (t.ex. *glasögon*). (Ibid. 15–16)

I många grammatiska framställningar räknas egennamn inte som en egen ordklass. Vanligen placeras den som en undergrupp bland substantiven. (Ibid. 118) I Svenska Akademiens grammatik behandlas egennamn som en egen ordklass varför jag gör det samma.

Orsaken till att egennamn kan räknas som en egen ordklass är skillnaden i betydelse mellan substantiv och egennamn. Ett typiskt egennamn har ingen betydelse. Fast många individer kan ha samma namn, till exempel Lisa, betyder det inte nödvändigtvis att de har någon gemensam egenskap. Egennamnet berättar bara att bäraren bär just detta namn, inget annat. (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 116–117)

Egennamn har alltid en stor begynnelsebokstav. Det kan böjas i genus (neutrum-utrum) och genitiv (*Bengts cykel*) men inte vanligen i species eller numerus. Som egennamn kan fungera ett rotmorfem (*Bengt*), en avledning (*Bergling*), en sammansättning (*Karl-Gustav*) eller initialord (*EU*). Också ordgrupper kan räknas som egennamn (*Svenska Akademien, Dagens Nyheter*). (Ibid. 116–117)

Adjektiv anger en egenskap hos en referent, predikationsbasen. Egenskapen kan vara antingen stabil eller tillfällig. Predikationsbasen är vanligen konkret (dvs. levande varelse, föremål eller material), men kan också vara abstrakt (aktion, relation, tid, annan egenskap och så vidare). (Ibid. 152)

Vanligen har adjektiv två slags böjning, kongruensböjning och komparationsböjning. Kongruensböjning visar att adjektivet kongruerar i species, numerus och genus med huvudordet (*en rolig vän, ett roligt hus, mina roliga vänner*). Komparationsböjning betyder att huvudordet har den angivna egenskapen i högre grad än någon annan referent (*Jag har en rolig vän. Din vän är roligare. Hennes vän är den roligaste.*). Komparationen kan uttryckas också med bestämningarna *mer(a)* och *mest* (*Din vän är mera rolig. Hennes vän är den mest roliga.*). (Ibid. 152–153)

Verb anger olika aktioner, till exempel händelser (*krossa, upphöra*), processer (*gå, falla*) eller tillstånd (*sitta, äga*). Verbet beskriver vanligen vad en referent gör. Denna referent kallas predikationsbas. (Ibid. 501)

Verbformer kan delas in i två kategorier, finita och infinita former. Finita former böjs i tempus (presens-preteritum), diates (suffixlös form och s-form) och modus (indikativ-imperativ-konjunktiv). Infinita verbformer omfattar både infinitiv och supinum, och

båda böjs i diates. Verb kan vara ett rotmorfem (*läs, bo*), en avledning (*ersätt, blekna*) eller en sammansättning (*återför; vilseled*). (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 502)

Verb delas in i fyra böjningskategorier beroende på stamslutet och på de varianter av böjningssuffix som kan fogas till stammen. De här böjningskategorierna kallas för konjugationer. Tre av de här kategorierna är svaga, och det betyder att preteritumformen behöver ett suffix (till exempel: första gruppen: *ritade*; andra gruppen: *läste*; tredje gruppen *sydde*). Den fjärde gruppen är stark, och preteritum uttrycks utan suffix (till exempel *binda – band; komma – kom*). Också några svaga verb har olika stamvarianter i olika böjningsformer (till exempel *välj – val*). (Ibid. 502–503)

Adverb anger vanligen en omständighet. Den kan vara till exempel grad (*nästan*), sätt (*illa*), medel (*brevledes*), distribution (*styckvis*), funktion (*avslutningsvis*), avseende (*lagligen*), omfattning (*bitvis*), tid (*nu*) och så vidare. Nästan alla adverb är oböjliga, men några kan böjas i komparation på samma sätt som adjektiv (till exempel *fort, fortare, fortast*). (Ibid. 625)

Räkneord anger hur många referenter det finns eller vilken referent i ordningen det är fråga om i en text (till exempel *fyra vänner*). Antalet uttrycks med grundtal från en/ett och uppåt. Högre grundtal bildas så att orden från ett till nio kombineras med *tio, hundra, tusen* och så vidare i tvåledskonstruktioner (*femtio*) eller mera komplexa strukturer (*åttatusenfyrahundrasextiotre*). (Ibid. 477 & 484)

Particip är avledningar av verb. De fungerar syntaktiskt ofta som adjektiv. Particip kan delas in i två kategorier, perfektparticip och presensparticip. Perfektparticip bildas av svaga verb med suffixet -d eller varianterna -t och -dd (till exempel *körd, läst* och *sydd*). Av starka verb bildas de med suffixet -en (till exempel *skrivnen*). Perfektparticip böjs i kongruens som adjektiv, alltså i numerus, genus och species (*en nyskriven bok, ett nyskrivet inlägg, nyskrivna böcker, hans nyskrivna bok*). Också genitivformen med -s är möjlig (*varje omkommens anhöriga*), och vissa perfektparticip kan kompareras med suffix (*slitnare än förr*). Presensparticip bildas med suffixet -ande eller varianten -ende

(till exempel *läsande, syende*). (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 582)

Prepositioner anger vanligen förhållandet mellan två referenter. Prepositionen kan stå antingen ensam eller tillsammans med ett verb, adjektiv eller particip. Prepositioner böjs inte, och de är i stora drag en sluten ordklass. Prepositioner kan vara enkla (*på*) eller sammansatta (*ovanpå*). Prepositioner anger till exempel rum (*bakom dörren*), tid (*på måndag*) och så vidare. (Ibid. 684)

3.2 Sammansättningar

I min avhandling koncentrerar jag mig på substantivsammansättningar. Jag behandlar också andra slags sammansättningar i detta avsnitt, eftersom jag för att kunna undersöka substantivsammansättnings andel av alla sammansättningar måste kunna kategorisera alla sammansättningar enligt deras ordklass. Sammansättningar består av två leder, förled och efterled. Efterleden bestämmer sammansättnings ordklass. (Liljestrand 1993: 39)

Sammansatta substantiv består av två leder. Sista leden är den grammatiska och semantiska huvudleden, och det kan vara ett rotmorfem (*fågelbok*), en avledning (*biologiskrivning*) eller en sammansättning (*fågelhandbok*). Sammansättnings genus är det samma som efterledens genus. (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 42)

Substantivsammansättningar kan ha ord av olika ordklasser som förled: Substantiv (*husvagn*), egennamn (*Volvo-direktör*), adjektiv (*småhus*), verb (*köpstopp*), particip (*vuxengymnasium*), pronomen (*flertal*), räkneord (*tresteg*), prepositioner (*mellanöl*) eller adverb (*dåtid*). Förled kan vara ett rotmorfem (*husannons*), en avledning (*hörseltest*), en sammansättning som kan uppträda som eget ord (*småhusannons*) eller en sammansättning som inte kan förekomma som eget ord, utan motsvaras av en flerordfras (*turochreturbiljett*). En sådan sammansättning kallas för ordgruppssammansättning. Fastän sådana sammansättningar vanligen skrivs ihop, kan de också skrivas i sär (*tur och retur-biljett*). Om det är fråga om egennamn eller

samordning skrivs sammansättningen alltid i sär (*New York-korrespondent*). (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 43–44)

Substantiv kan också fungera som förled i sammansättningar där efterleden är substantiv (*takfärg*), egennamn (*MurarKalle*), adjektiv (*kristallklar*), verb (*soltorka*) eller particip (*topprankad*). Substantivförleden kan oförändrat fogas till efterleden i några fall, men ofta behövs någon förändring. (Ibid. 50)

Om förledens stam slutar på lång vokal, fogas den utan förändringar till efterleden (*byfåne*). Om förledens stam slutar på kort vokal, finns det olika möjligheter för hurdan förändring behövs beroende på förledens struktur. I några fall utelämnas förledens sista vokal helt och hållet (*flicka* → *flickskola*). Det är också möjligt att det behövs foge-s mellan förleden och efterleden (*nöje* → *nöjesresa*). Andra möjligheter är att förledens sista vokal byts mot någon annan bokstav (*vara* → *varuhus*). Undantag är sammansättningar med *öga* eller *öra* som förled (*ögonläkare*, *öronspecialist*). Om förleden är ett substantiv som slutar på kort -e, skrivs sammansättningen vanligen utan -e (*gubbe* → *gubbsjuka*). Här finns också undantag, till exempel i ordet *jättestor* kvarstår slutvokalen -e. Om förleden är ett substantiv som slutar på konsonant, fogas det vanligen oförändrat till efterleden (*vintertid*). Också foge-s är möjligt, särskilt om förleden är en sammansättning (*järnvägskorsning*). (Ibid. 51–55)

Det finns tre typer av sammansatta egennamn. I första gruppen kan både förled och efterled vara egennamn (*Sven-Erik*, *Hitler-Tyskland*). Vanligen behövs ett bindestreck mellan leder, och en stor bokstav också i början av efterleden. En annan möjlighet är att efterleden är egennamn och förleden är adjektiv, adverb eller substantiv. Då kan det krävas bindestreck och stor begynnelsebokstav (*Saxofon-Kalle*). Sammansättningar av denna typ är vanligen öknamn. Också sammanskrivning är möjligt i denna grupp. Då är det vanligen fråga om territorialnamn (*Sydatlanten*). Den tredje gruppen gäller sådana sammansättningar där förleden är egennamn och efterleden någon annan ordklass, vanligen substantiv (*Eksjö*). Sammanskrivning är vanligt inom denna grupp. (Ibid. 129–130)

De flesta efternamn är sammansättningar, vars efterled har någonting att göra med naturen. Vanliga efterled är till exempel *-berg*, *-holm* och *-ström*. Också förleden kan vara ur naturen. Sådana förleder är till exempel *Björk-*, *Holm-* och *Strand-*. (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 130)

I en sammansättning där förleden är ett egennamn, kan efterleden vara egennamn (*Anna-Lisa*), substantiv (*Wallenbergaffären*), adjektiv (*Moskvatrogen*) eller particip (*Sverigefrälst*). Sådana sammansättningar behåller ofta en stor begynnelsebokstav, fast sammansättningen själv inte skulle vara ett egennamn. Förled som är egennamn fogas vanligen oförändrade till efterleden. Om förleden är en sammansättning, behövs ändå foga-s (*Swedenborgsgatan*). Detta gäller också starkt lexikaliserade sammansättningar (*Staffansvisa*). (Ibid. 136–137)

Det är vanligt att bilda ett nytt ord genom ett sammansatt adjektiv, sammansatta adjektiv är alltså produktiva i svenskan. De är vanligen determinativa. Det betyder att sammansättningens sista led är den grammatiska och semantiska huvudleden (*ljusgrön*). Det finns också additiva sammansatta adjektiv. Då är båda leder semantiskt samordnade (*blågul*). Om sammansättningens efterled är adjektiv, kan förleden vara substantiv (*barnvänlig*), egennamn (*Moskvatrogen*), adjektiv (*mörkgrön*), verb (*pratglad*), pronomen (*allsvensk*), adverb (*baktung*) eller prepositioner (*mellanstor*). (Ibid. 186)

Ett rotmorfem kan fungera som förled eller efterled. Dessutom är också en avledning eller en sammansättning möjlig att ha både som förled och efterled (*monteringsklar*, *spindelvävstunn*, *makthungrig*, *sjuktjänsteledig*). Förleden kan också vara en ordgrupp som inte kan förekomma ensam som en sammansättning (*svart-och-vit-rutig*). Dessa är inte vanliga. De skrivs vanligen med bindestreck. (Ibid. 186–187)

Bindestreck behövs också om sammansättningen inte är fullt lexikaliserad (*engelsk-svensk*). I neutrum singularis obestämd form kongruensböjs varje led (*ett grekiskt-katolskt kloster*). Detta gäller alltså endast obestämda former, till exempel *den engelska-svenska ordboken* är inte korrekt, utan den rätta formen är *den engelsk-svenska ordboken*. (Ibid. 188)

Enligt Svenska Akademiens grammatik. Ord (1999: 186) kan ordet *jätte* i till exempel *jättestor* räknas som en sammansättningsförled eller ett avledningsprefix. Ursprungligen har det tolkats ”stor som en jätte”, men nuförtiden har denna betydelse försvunnit och *jätte* används för att förstärka alla slags graderbara adjektiv, till exempel *jättebillig*. Det kan jämföras med avledningsprefix såsom extra- och ultra-. (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 184 & 186) I mitt material förekommer adjektiv med *jätte* i början så frekvent att jag har bestämt att räkna det som en sammansättningsförled.

Adjektiv kan fungera som förled framför allt i sammansatta substantiv (*privatbostad*), men också i egennamn (*Stor-Klas*), adjektiv (*klarröd*), particip (*trångbodd*) eller verb (*vitkalka*). Vanligen fogas förleden till efterleden utan förändringar (*storbolag*), men det finns också undantag. En möjlighet är också att förändra suffixet till exempel från -ell till al (*kriminell* → *kriminalroman*) och böja förleden i bestämd form (*stor* → *storasyster*). I sammansatta particip eller verb kan förleden vara böjd i obestämmd neutrum singularis (*lång* → *långtgående*, *god* → *gottgöra*). Komparativ och superlativ är också möjliga förledformer för några vanliga adjektiv (*liten* → *mindrevärde*, *god* → *bästsäljare*). (Ibid. 190–191)

Vanligen är sammansatta verbs sista led den grammatiska och semantiska huvudleden. Efterleden kan vara ett rotmorfem (*topprid*), en avledning (*prisbelöna*) eller sammansättning (*planhushålla*). (Ibid. 526)

I ett sammansatt verb kan förleden vara substantiv (*datummärka*), adjektiv (*rengöra*), verb (*sittstrejka*), adverb (*tillbakabilda*) eller prepositioner (*tillfoga*). Också pronomen (*självdo*), räkneord (*tudela*) och particip (*levandegöra*) kan förekomma som förled. Förleden kan ha olika strukturer: ett rotmorfem (*smaksätta*), en avledning (*tydliggöra*), en sammansättning som kan uppträda ensam (*strömlinjeforma*) eller en sammansättning som inte kan uppträda som ett eget ord utan motsvaras av ett flerordsuttryck (*åstadkomma*). De sistnämnda kallas för ordgruppssammansättning. (Ibid. 526–527)

Det finns lösa och fasta sammansatta verb. Några sådana sammansatta verb som har adverb eller preposition som förled kan ersättas med en ordförbindelse där ett

partikeladverbial svarar mot sammansättningens förled (*tillsätta grädde* → *sätta till grädde*). Om det inte går att använda en motsvarande ordförbindelse, är det fråga om en fast sammansättning, till exempel ordet *utbilda* kan inte ersättas med ordförbindelsen *bilda ut*. Också många ordgruppssammansättningar är lösa (*ihågkomma* → *komma ihåg*). (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 527–528)

Verb fungerar som förled i en sammansättning ganska sällan, men kan göra det särskilt i sammansatta substantiv (*hörapparat*). Verb som förled är också möjligt i sammansatta egennamn (*Rit-Ola*), adjektiv (*skrivkunnig*) och verb (*brännmärka*). När verbet fogas till efterleden, finns det olika möjligheter hur fogaformen förändras. Första konjugationens verb tappar alltid det stamslutande -a (*rulltrappa*). Denna form är möjlig också i andra konjugationer. Ibland behövs foga-s (*återvändsgata*) eller e som bindevokal (*räkneverk*). I några fall behövs större förändringar, till exempel verbet *växla* förändras till formen *växel* (*växelkurs*). (Ibid. 532)

Sammansatta adverb är inte särskilt produktiva. De skiljer sig från andra typer av sammansättningar på det sättet att sammansatta adverbs förled kan vara endast adverb. En annan skillnad är att efterleden inte bestämmer sammansättningens ordklass. (Ibid. 633)

Sammansatta adverb delas in i tre olika grupper. Till första gruppen hör sådana sammansättningar där förleden är ett definit eller ett interrogativt adverb (till exempel *här*, *där*, *var* och *hit*) och efterleden är en preposition. Exempel på sådana sammansatta adverb är *därmed* och *ditåt*. Den andra gruppen består av sammansatta adverb som har ett perspektivt adverb (till exempel *ut*, *in*, *bort* och *under*) som förled och en preposition (vanligen *ifrån*, *på*, *till* eller *åt*) som efterled. Exempel på denna grupp är *uppiifrån* och *framtill*. Också sammansättningar såsom *söderut* hör till denna grupp. Den tredje gruppen består av flerordsadverb som egentligen är lexikaliserade ordgrupper (till exempel *efterhand*, *förresten* och *alltså*). Några sådana sammansättningar är fonetiskt och semantiskt så starkt integrerade att de flesta av språkbrukarna uppfattar dem som ett icke-sammansatt ord. Sådana är till exempel orden *också* och *ändå*. (Ibid. 634–635)

En stor del av de vanliga räkneorden är sammansättningar. Alla grundtal från 21 uppåt kan skrivas ihop, och några både i sär och ihop (*ett hundra - etthundra*). I längre sammansättningar används inte ordet *och* mellan leden (*tretusentrettio*). Grundtalen mellan tretton och nitton är inte sammansättningar utan avledningar, eftersom ändelsen *-ton* är ett suffix. Ordningstalen är sammansättningar på samma sätt som grundtalen, men behöver ett suffix. Till exempel grundtalet *trettio* förändras till ordningstal med suffixet *-nde* (*trettionde*). Med ordningstalen måste man också beakta efterledens annorlunda form (till exempel *trettiosex* → *trettiosjätte*). (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 484 & 495)

Sammanatta perfektparticip och sammansatta presensparticip bildas på olika sätt. I sammansatta perfektparticip kan förleden vara substantiv (*snöblandad*), egennamn (*EU-ansluten*), adjektiv (*nybadad*), pronomen (*självgenererad*), adverb (*framåtriktad*) eller prepositioner (*efterlängtd*). Förleden kan vara ett rotmorfem (*snöblandad*), en avledning (*olycksdrabbad*) eller en sammansättning (*framåtriktad*). Ett problem med sammansatta perfektparticip är likheten mellan en sammansatt particip (*grundlags-skyddad*) och particip som är avledd av sammansatta verb (*grundlagsskydda-d*). (Ibid. 601–602)

Sammanatta presensparticip kan ha substantiv (*knästående*), adjektiv (*klarseende*), egennamn (*Sverigeliknande*), pronomen (*självgående*), adverb (*kvarsittande*) eller prepositioner (*bredvidliggande*) som förled. Förledens struktur kan vara rotmorfem, avledning eller sammansättning. Sammanatta presensparticip har samma problem som sammansatta perfektparticip. Det är svårt att avgöra om det är fråga om ett sammansatt particip (*lag-stiftande*) eller ett particip avlett av sammansatt verb (*lagstifta-nde*). (Ibid. 616)

I sammansatta prepositioner är perspektivt måladverb (till exempel *in-*) den vanligaste förledstypen. Andra möjliga förledstyper är perspektivt riktningadverb (*bort, fram*), ett annat adverb (*innan, ovan*), preposition (*för, runt*) eller något annat (*allt, bred*). Några av de sammansatta prepositionerna kan skrivas som flerordsprepositioner (*mitt i, tvärs över*). (Ibid. 716–717)

Prepositioner kan fungera som efterled i sammansatta prepositioner (*framför*) och sammansatta adverb (*därpå*). Som förled kan de fungera i sammansatta substantiv (*eftervård*), adjektiv (*genomsur*), prepositioner (*omkring*), verb (*tillåta*) och particip (*frånstötande*). (Svenska Akademiens grammatik. Ord 1999: 720) Jag kategoriserar alla sammansättningar enligt ordklass, men i felanalysen koncentrerar jag mig på endast sammansatta substantiv.

4 KVANTITATIV ANALYS AV SAMMANSÄTTNINGAR I MATERIALET

Materialet i denna undersökning består av sammanlagt 444 uppsatser skrivna av elever i årskurs 3, 6 och 9. 344 av uppsatserna är skrivna av språkbads elever i Esbo, Vasa och Åbo medan eleverna i de svenskspråkiga jämförelsegrupperna i Vasa och Korsholm har skrivit sammanlagt 100 uppsatser (se tabell 1). I detta kapitel undersöker jag elevernas användning av sammansättningar i mitt material. Jag behandlar sammansättningar ur två olika synvinklar. Jag räknar det totala antalet sammansättningar samt analyserar de olika sammansättningar som eleverna har använt. Jag delar in sammansättningarna i 5 olika kategorier enligt ordklass (1. substantiv, 2. egennamn, 3. adjektiv, 4. adverb och 5. övriga ordklasser) och jämför resultat enligt både antal och andel. Egennamn behandlas som egen ordklass i Svenska Akademiens grammatik. Ord (1999), och jag har valt att följa denna kategorisering också i min undersökning. Jag jämför resultaten mellan språkbads eleverna på orterna Esbo, Vasa och Åbo, mellan årskurserna 3, 6 och 9 samt med jämförelsegruppen, som består av svenskspråkiga elever också från årskurserna 3, 6 och 9.

4.1 Antal sammansättningar i materialet

I de 444 uppsatserna med rubriken "Nu blir det vinter i Finland" har eleverna använt någon sammansättning sammanlagt 4442 gånger. Antalet inkluderar också sådana ord som borde skrivas i sär men som har skrivits ihop (till exempel *tillochmed*), alltså ord som egentligen inte är sammansättningar. Jag diskuterar sådana ord närmare i avsnitt 4.2.3.

Av de 4442 sammansättningarna har 3321 använts av språkbads elever och 1121 av jämförelsegruppens elever. I Esbo är antalet 1642, i Vasa 972 och i Åbo 707 sammansättningar. I de olika språkbadsgrupperna har eleverna i åk 3 använt sammansättningar 759 gånger, i åk 6 1285 gånger och i åk 9 1277 gånger. I jämförelsegruppen är antalet självklart mindre eftersom deras antal uppsatser är mycket mindre än språkbads elevernas. De svenskspråkiga eleverna har använt

sammansättningar 271 gånger i åk 3, 277 gånger i åk 6 och 573 gånger i åk 9 (se tabell 2).

Tabell 2. Antalet sammansättningar i studiens material

Åk / Grupp	Språkbads elever			Totalt	Svenskspråkiga elever
	Esbo	Vasa	Åbo		
Åk 3	412	219	128	759	271
Åk 6	648	385	252	1285	277
Åk 9	582	368	327	1277	573
Totalt	1642	972	707	3321	1121
					Hela materialet 4442

Tabellen ovan anger den totala förekomsten av alla sammansättningar i mitt material, medan jag i tabell 3 redogör för hur många olika sammansättningar det finns i materialet. Eleverna har använt sammanlagt 725 olika sammansättningar en eller flera gånger. Språkbads eleverna har använt 516 och den svenskspråkiga jämförelsegruppen 347 olika sammansättningar. Eleverna i Esbo har använt 310, i Vasa 225 och i Åbo 187 olika sammansättningar. Språkbads eleverna i årskurs 3 har använt 168, i åk 6 259 och i åk 9 294 olika sammansättningar. Jämförelsegruppens antal är 88 i åk 3, 121 i åk 6 och 244 i åk 9 (se tabell 3). Variationen i olika antal ska tolkas med försiktighet eftersom antalet uppsatser varierar mycket mellan olika årskurs och ort. Mera information om variationen mellan olika årskurserna och orterna ger jämförelsen av de genomsnittliga antalen sammansättningar i elevernas uppsatser.

Tabell 3. Antalet olika sammansättningar i studiens material

Åk / Grupp	Språkbads elever			Totalt	Svenskspråkiga elever
	Esbo	Vasa	Åbo		
Åk 3	102	75	49	168	88
Åk 6	160	123	84	259	121
Åk 9	179	110	126	294	244
Totalt	310	225	187	516	347
					Hela materialet 725

I genomsnitt har eleverna använt någon sammansättning 10 gånger i uppsatserna (tabell 4). När man jämför språkbads eleverna och jämförelsegruppen är skillnaden ganska stor. Språkbads eleverna har i genomsnitt använt 9,65 sammansättningar medan jämförelsegruppens motsvarande antal är 11,21 sammansättningar. När man närmare granskar antalen är resultaten från språkbadsgrupperna och jämförelsegruppen ganska liknande i både årskurs 3 (6,54 och 7,13) och årskurs 6 (10,80 och 10,26). I åk 9 är skillnaden större: språkbads elevernas antal är 11,72 medan jämförelsegruppens antal är 16,37.

Det finns också skillnader mellan olika orter. I årskurs 3 och 6 använder eleverna i Esbo fler sammansättningar än eleverna i Vasa och Åbo. I årskurs 9 förändras situationen och antalet sammansättningar i Åbo är fler än i Esbo eller Vasa. I varje årskurs använder eleverna i Vasa minst sammansättningar. I genomsnitt är Esbos antal sammansättningar större än i Åbo och i Vasa.

Tabell 4. Antalet sammansättningar per elev i genomsnitt

Åk / Grupp	Språkbadselever			Totalt	Svenskspråkiga elever
	Esbo	Vasa	Åbo		
Åk 3	7,36	5,76	5,82	6,54	7,13
Åk 6	12,00	9,63	10,08	10,80	10,26
Åk 9	12,65	9,44	13,63	11,72	16,37
Totalt	10,53	8,31	9,96	9,65	11,21
					Hela materialet 10,00

I tabell 4 kan man också se att ju äldre eleverna är desto mera sammansättningar använder de också i allmänhet. Vasa är det enda undantaget här. I Vasa använder eleverna i årskurs 6 (9,63) mera sammansättningar än i årskurs 9 (9,44). Den grupp som har använt minst sammansättningar per elev i genomsnitt är åk 3 i Vasa (5,76). Det största antalet hittar man hos åk 9 i jämförelsegruppen (16,37).

Om man i stället för den totala frekvensen av sammansättningar granskar olika sammansättningar som förekommer i uppsatserna, märker man att jämförelsen påverkas i några fall (tabell 5). Medan eleverna i Esbo använder i genomsnitt mera sammansättningar än i Åbo och Vasa, använder eleverna i Åbo (2,63) mera olika sammansättningar än i Esbo (1,99) och i Vasa (1,92). Samma förändring märker man också när man jämför årskurserna med varandra. I både åk 3 och åk 6 använder eleverna i Esbo mindre olika sammansättningar i genomsnitt per elev än eleverna i Vasa och Åbo, fast situationen är den motsatta när man tittar på antalet använda sammansättningar. På varje ort, och också i jämförelsegruppen, använder yngre elever färre olika sammansättningar än vad de äldre eleverna gör. I alla 444 uppsatser använder eleverna 1,63 olika sammansättningar i genomsnitt per elev. Minst olika sammansättningar i genomsnitt per elev har eleverna i åk 3 i Esbo använt (1,82). Antalet är störst hos åk 9 i jämförelsegruppen (6,97).

Tabell 5. Antalet olika sammansättningar per elev i genomsnitt

Åk / Grupp	Språkbads elever			Totalt	Svenskspråkiga elever
	Esbo	Vasa	Åbo		
Åk 3	1,82	1,97	2,23	1,45	2,32
Åk 6	2,96	3,08	3,36	2,18	4,48
Åk 9	3,89	2,82	5,25	2,70	6,97
Totalt	1,99	1,92	2,63	1,50	3,47
					Hela materialet 1,63

Sammanfattningsvis kan man konstatera att i nästan alla kvantitativa mått som jag tillämpat använder den svenskspråkiga jämförelsegruppen flera sammansättningar än språkbads eleverna gör, både när det är fråga om olika sammansättningar och hur många gånger de har använt sammansättningar. En annan viktig observation är också att ju äldre eleverna är desto mera sammansättningar använder de. Mellan de olika orterna finns det inte så stora skillnader. Eleverna i Esbo och Åbo är de två orter som använder mest sammansättningar medan eleverna i Vasa använder minst sammansättningar när man granskar alla årskurser tillsammans.

4.2 Ordklasser

Jag delar in alla sammansättningar i 5 olika kategorier enligt den ordklass som utgör efterled i sammansättningar. Kategorierna är 1) substantiv, 2) egennamn, 3) adjektiv, 4) adverb och 5) övriga ordklasser. Till den sista kategorin hör till exempel sammansatta prepositioner, verb och räkneord. Dessutom förekommer det ordkombinationer som är omöjliga att kategorisera till någon ordklass, till exempel *mankan* och *i allafall*. Sådana fall behandlar jag också i kategorin "övriga ordklasser". Först presenterar jag resultaten enligt antal och efter det enligt andel. I båda fallen granskar jag både total förekomst av sammansättningar samt användningen av olika sammansättningar.

4.2.1 Antal sammansättningar enligt ordklass

Eleverna i mitt material använder sammansättningar sammanlagt 4442 gånger i totalt 444 uppsatser med rubriken "Nu blir det vinter i Finland". I 1784 av fallen är det fråga om substantivsammansättningar, 1033 gånger är det fråga om sammansatta egennamn, 991 gånger om adverbsammansättningar, 242 gånger om adjektivsammansättningar och 392 om övriga ordklasser (tabell 6). I över en tredjedel av alla förekomster är det alltså fråga om substantivsammansättningar. Näst mest frekvent använder eleverna sammansatta egennamn. Adverbsammansättningar är också ganska frekventa, medan adjektivsammansättningarnas mängd är liten. Samma gäller sammansättningar som hör till kategorin övriga ordklasser.

Tabell 6. Antalet sammansättningar enligt ordklass

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Språkbads elever	1241	854	210	741	275	3321
Jämförelsegruppen	543	179	32	250	117	1121
Totalt	1784	1033	242	991	392	4442

När man granskar språkbadsgrupperna och jämförelsegruppen skilt, märker man få skillnader mellan de två grupperna. I båda grupperna är substantivsammansättningar den mest använda kategorin. Medan sammansatta egennamn är den näst mest frekventa kategorin i språkbadsgrupperna, använder eleverna i jämförelsegruppen mera sammansatta adverb än sammansatta egennamn. I båda fallen är adjektivsammansättningar och sammansättningar som hör till övriga ordklasser de två minst använda kategorierna.

När man granskar situationen på olika orter och enligt årskurs, framträder några skillnader mellan grupperna (tabell 7). Med undantag av åk 3 i Esbo, är sammansatta substantiv den mest använda ordklasskategorin i alla grupper. I åk 3 i Esbo är sammansatta egennamn mer frekventa än sammansatta substantiv. Större skillnad finns

det i användningen av sammansatta egennamn och sammansatta adverb. Eleverna i åk 6 i Esbo, i åk 9 i både Vasa och Åbo och i åk 6 och åk 9 i jämförelsegruppen använder oftare sammansatta adverb än sammansatta egennamn. Annars är sammansatta egennamn den näst mest frekventa kategorin. I alla grupper är adjektivsammansättningar och sammansättningar som hör till övriga ordklasser de två minst använda kategorierna. I åk 6 i Esbo och i åk 9 i Åbo är sammansatta adjektiv mer frekventa än sammansättningar som hör till övriga ordklasser, annars är sammansatta adjektiv den minst använda kategorin.

Tabell 7. Antalet sammansättningar enligt ordklass per informantgrupp

Grupp / Ordklass	Subst.	Egemn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Esbo, åk 3	106	146	38	76	46	412
Vasa, åk 3	93	46	12	36	32	219
Åbo, åk 3	77	26	1	12	12	128
Esbo, åk 6	259	143	33	172	41	648
Vasa, åk 6	165	115	12	68	25	385
Åbo, åk 6	86	65	27	60	14	252
Esbo, åk 9	235	137	34	131	45	582
Vasa, åk 9	114	100	20	101	33	368
Åbo, åk 9	106	76	33	85	27	327
Jämförelsegrupp, åk 3	156	49	3	41	22	271
Jämförelsegrupp, åk 6	121	48	11	62	35	277
Jämförelsegrupp, åk 9	266	82	18	147	60	573
Totalt	1784	1033	242	991	392	4442

Om man jämför endast orterna med varandra, är de mycket lika (tabell 8). Substantivsammansättningar är de mest frekventa sammansättningarna på alla orter, och samma gäller sammansatta egennamn och adverb som andra och tredje mest frekvent använda. I Esbo och Vasa använder eleverna mera sammansatta ord som hör till övriga ordklasser än sammansatta adjektiv. I Åbo är situationen den motsatta. Språkbads eleverna i olika årskurser använder sammansättningar också på samma sätt inbördes oberoende av ort och årskurs. Det enda undantaget är årskurs 9. Där är

sammansatta adverb mer frekventa än sammansatta egennamn. Annars är ordningen den samma i alla årskurser: Substantivsammansättningar förekommer oftast, sedan sammansatta egennamn, adverb och de övriga ordklasserna. Sammansatta adjektiv är den minst använda kategorin i alla årskurser.

Tabell 8. Antalet sammansättningar enligt ordklass, ort och årskurs

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Esbo	600	426	105	379	132	1642
Vasa	372	261	44	205	90	972
Åbo	269	167	61	157	53	707
Åk 3	276	218	51	124	90	759
Åk 6	510	323	72	300	80	1285
Åk 9	455	313	87	317	105	1277

Om man i stället för jämförelse av den totala frekvensen av sammansättningar enligt ordklass övergår till att analysera antalet olika sammansättningar som eleverna har använt förändras resultaten mycket (tabell 9). Sammanlagt har eleverna använt 725 olika sammansättningar, av vilka 420 är substantivsammansättningar. 147 hör till kategorin övriga ordklasser, 72 till sammansatta adjektiv, 66 till adverbsammansättningar och 20 till sammansatta egennamn. Substantivsammansättningar är alltså igen den största kategorin, men situationen är helt annorlunda jämfört med när jag analyserade den totala förekomsten av sammansättningar. Kategorin övriga ordklasser är plötsligt den näst största kategorin, adjektivsammansättningar följer därefter och sammansatta egennamn är den minsta kategorin. Detta kan förklaras med att till kategorin övriga ordklasser hör många sådana fall där eleverna har använt en sammansättning någon annan inte har använt, vilket betyder att upprepning i hög grad undviks.

Tabell 9. Antalet olika sammansättningar enligt ordklass

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Språkbads elever	296	19	54	47	100	516
Jämförelsegruppen	211	4	21	43	68	347
Totalt	420	20	72	66	147	725

Språkbads eleverna har använt 516 och den svenskspråkiga jämförelsegruppen 347 olika sammansättningar. Fast antalet uppsatser av språkbads eleverna i mitt material är över tre gånger så stort som antalet uppsatser i jämförelsegruppen framträder inte detta när man tittar på antalet olika sammansättningar de har använt. Man kan dra slutsatsen att åtminstone språkbads eleverna har ungefär samma typ av ordförråd och att antalet olika sammansättningar inte stiger i förhållande till antalet uppsatser och elever. Det är naturligtvis möjligt att ifall mitt material skulle ha innehållit mera uppsatser skrivna av svenskspråkiga elever, så skulle skillnaden mellan de två grupperna ha liknat skillnaden mellan antalet uppsatser mera, dvs. att gemensamma gränser för ordförråd skulle ha framkommit tydligare också i fråga om jämförelsegruppen.

Både i språkbadsgrupperna och i jämförelsegruppen använder eleverna mest olika substantivsammansättningar. Den näst största kategorin är ord som hör till övriga ordklasser. I fråga om sammansatta adjektiv och adverb förekommer det skillnader. Språkbads eleverna använder mera olika sammansatta adjektiv än sammansatta adverb, och i jämförelsegruppen är situationen den motsatta (tabell 9). I båda grupperna är sammansatta egennamn den minsta gruppen.

Varje årskurs på varje ort har använt mest olika substantivsammansättningar, sammanlagt 420 olika (tabell 10). På alla orter i åk 3, i Vasa i åk 6 och i jämförelsegruppen i åk 3 och 6 är sammansättningar som hör till övriga ordklasser den näst största kategorin. I Esbo i åk 6 och i jämförelsegruppen i åk 9 är antalet olika sammansatta adverb och sammansättningar som hör till övriga ordklasser det samma. I alla andra fall är sammansatta adverb den näst största gruppen. Trots att sammansatta

adjektiv är den näst största gruppen efter substantiv och övriga ordklasser, förekommer det oftare olika sammansatta adverb än sammansatta adjektiv när man tittar på olika årskurser och orter. Sammansatta egennamn är den minsta gruppen i alla kategorier.

Tabell 10. Antalet olika sammansättningar enligt ordklass per informantgrupp

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Esbo, åk 3	47	3	11	13	28	102
Vasa, åk 3	41	1	6	7	20	75
Åbo, åk 3	33	1	1	6	8	49
Esbo, åk 6	98	8	14	20	20	160
Vasa, åk 6	79	8	7	13	16	123
Åbo, åk 6	41	2	11	20	10	84
Esbo, åk 9	109	6	17	24	23	179
Vasa, åk 9	65	3	12	18	12	110
Åbo, åk 9	63	5	20	23	15	126
Jämförelsegrupp, åk 3	57	3	3	10	15	88
Jämförelsegrupp, åk 6	71	1	8	18	23	121
Jämförelsegrupp, åk 9	151	3	14	38	38	244
Totalt	420	20	72	66	147	725

När man jämför endast olika orter förekommer skillnader endast när det är fråga om olika sammansatta adjektiv, adverb och ord som hör till övriga ordklasser (tabell 11). På alla orter använde eleverna mest olika sammansatta substantiv, och minst olika sammansatta egennamn. På alla orter var sammansatta adverb en större kategori än sammansatta adjektiv. I Åbo var antalet olika sammansatta adverb till och med större än antal sammansättningar som hör till övriga ordklasser.

Också när man jämför endast olika årskurser med varandra, är substantivsammansättningarna den största kategorin och sammansatta egennamn den minsta kategorin i alla årskurser (tabell 11). Åk 9 följer hela materialets ordning, dvs. övriga ordklasser är den näst största kategorin, efter den kommer sammansatta adjektiv och efter den sammansatta adverb. I åk 3 och 6 är ordningen mellan sammansatta adjektiv och adverb den motsatta.

Tabell 11. Antalet sammansättningar enligt ordklass, ort och årskurs

Grupp / Ordklass	Subst.	Egemn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Esbo	172	12	33	35	58	310
Vasa	140	8	17	21	39	225
Åbo	100	5	25	29	28	187
Åk 3	87	3	15	16	47	168
Åk 6	158	13	25	29	34	259
Åk 9	178	8	36	34	38	294

De mest framträdande resultaten enligt årskurs är relationen mellan kategorierna övriga ordklasser, adverb och adjektiv, särskilt mellan de två sistnämnda. När man undersöker hela materialet, är ordningen mellan de tre kategorierna följande: övriga ordklasser, adjektiv och adverb. I nästan alla mindre grupper (orter och årskurs) är antalet olika sammansatta adverb större än antalet olika sammansatta adjektiv, i några fall till och med större än kategorin övriga ordklasser. En förklaring till detta är att både språkbads eleverna och de svenskspråkiga eleverna i jämförelsegruppen använder samma sammansatta adverb, medan de sammansatta adjektiv de använder skiljer sig från varandra. Det här leder till att antalet olika adjektivsammansättningar blir större än om man jämför med total förekomst i hela materialet. Samma gäller självklart sammansättningar som hör till kategorin övriga ordklasser.

4.2.2 Andel sammansättningar enligt ordklass

I det föregående avsnittet presenterades resultaten enligt antal. På det sättet kan man jämföra till exempel vilken ordklass som är den mest eller minst frekventa inom en grupp, dvs. olika aspekter inom en grupp. Man kan också jämföra olika gruppers resultat med varandra, alltså om till exempel samma ordklass är den minst använda i varje grupp. Det går inte att direkt jämföra olika grupper med varandra, eftersom antalet uppsatser varierar mycket mellan de olika grupperna i mitt material. Därför presenteras resultaten också i procentandelar. På det sättet kan olika grupper jämföras direkt med varandra.

Som antalet substantivsammanställningar i förhållande till andra sammansättningar redan visade i det föregående avsnittet, är substantiv den mest använda ordklassen när det är fråga om sammansättningar i mitt material. När man undersöker hela materialet, är 40 % av alla sammansättningar substantivsammanställningar (tabell 12). Andelen sammansatta egennamn är 23 %, andelen sammansatta adverb 22 %, andelen övriga ordklasser är 9 % och andelen sammansatta adjektiv 6 %.

Tabell 12. Andelen sammansättningar (%) enligt ordklass

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Språkbadselever	38	26	6	22	8	100
Jämförelsegruppen	49	16	3	22	10	100
Totalt	40	23	6	22	9	100

När man granskar skilt språkbadselevernas uppsatser och jämförelsegruppens uppsatser, är substantivsammanställningar de mest frekventa i båda grupperna. I språkbadselevernas uppsatser är andelen 38 % medan den är 49 % i jämförelsegruppens uppsatser. I användningen av sammansatta egennamn och adverb finns det skillnader. Av alla sammansättningar som språkbadseleverna har använt är andelen sammansatta egennamn 26 %, medan jämförelsegruppens motsvarande andel är 16 %. Eleverna i jämförelsegruppen använder mera sammansatta adverb, deras andel är 22 %. I språkbadselevernas uppsatser är andelen adverbsammansättningar den samma, 22 % fast de är mindre frekventa än sammansatta egennamn. I båda är andelen sammansatta adjektiv den minsta, 6 % i språkbadsgrupperna och 3 % i jämförelsegruppen. Sammansättningar som hör till övriga ordklasser används näst minst, i språkbadsgrupperna är andelen 8 % och i jämförelsegruppen 10 %.

Årskurs 3 i Esbo är den enda gruppen där substantiv inte är den mest använda ordklassen i sammansättningar (tabell 13). Där är andelen substantivsammanställningar endast 26 % av alla sammansättningar. I alla andra grupper är andelen över 30 %, så att

den minsta andelen finns hos åk 9 i Vasa (31 %) och den största andelen hos åk 3 i Åbo (60 %). Över hälften av alla sammansättningar använda av eleverna i åk 3 i Åbo är alltså substantivsammansättningar. Detta gäller också i åk 3 i jämförelsegruppen (58 %). I stället för substantiv är egennamn den mest använda ordklassen i sammansättningar i åk 3 i Esbo med andelen 36 %.

Tabell 13. Andelen sammansättningar (%) enligt ordklass per informantgrupp

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Esbo, åk 3	26	36	9	18	11	100
Vasa, åk 3	43	21	5	16	15	100
Åbo, åk 3	60	21	1	9	9	100
Esbo, åk 6	40	22	5	27	6	100
Vasa, åk 6	43	30	3	18	6	100
Åbo, åk 6	34	26	11	24	5	100
Esbo, åk 9	40	24	6	22	8	100
Vasa, åk 9	31	27	6	27	9	100
Åbo, åk 9	33	23	10	26	8	100
Jämförelsegrupp, åk 3	58	18	1	15	8	100
Jämförelsegrupp, åk 6	44	17	4	22	13	100
Jämförelsegrupp, åk 9	47	14	3	26	10	100
Totalt	40	23	6	22	9	100

Andelen sammansatta egennamn är mycket likadan när man tittar på olika orter och årskurser (tabell 13). I alla andra grupper är andelen egennamn 20–30 %, men i åk 3 i Esbo är procentandelen 36%. I jämförelsegrupperna är andelarna mindre; i åk 3 är andelen 18, i åk 6 är andelen 17 % och i åk 9 är andelen 14 %. I största delen av grupperna är andelen adverbsammansättningar över 20 procent, 22–27 %. I åk 3 på alla orter, i åk 6 i Vasa och i åk 3 i jämförelsegruppen är andelen lite mindre, mellan 9 % och 18 %. Den minsta andelen när det är fråga om sammansatta adverb är hos åk 3 i Åbo (9 %) och den största hos åk 6 i Esbo och åk 9 i Vasa. Andelen sammansatta adverb i båda grupperna är 27 %.

Sammansättningar som hör till övriga ordklasser är ganska sällsynta. I alla grupper ligger procentandelen mellan 5 % och 15 %. Det finns inga anmärkningsvärda skillnader mellan språkbads eleverna och den svenskspråkiga jämförelsegruppen. Både den minsta och största andelen hittas i språkbadsgrupperna; den minsta andelen är hos åk 6 i Åbo och den största andelen hos åk 3 i Vasa. Den minst använda ordklassen i nästan alla grupper är adjektivsammansättningar. Procentandelen varierar mellan 1 % och 11 %, så att den minsta andelen finns hos åk 3 i Åbo och hos åk 3 i jämförelsegruppen. Mest adjektivsammansättningar har eleverna i åk 6 i Åbo i förhållande till alla sammansättningar i denna grupp använt.

När man jämför endast olika orter med varandra, märker man inga större skillnader mellan orterna (tabell 14). Eleverna på alla orter använder alla ordklasser i sammansättningarna på likadant sätt. Procentandelarna för substantivsammansättningar är 37–38 %, för sammansatta egennamn 24–27 %, för adverbsammansättningar 21–23 %, för övriga ordklasser 7–9 % och för adjektivsammansättningar 5–9 %.

Tabell 14. Andelen sammansättningar (%) enligt ordklass, ort och årskurs

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Esbo	37	26	6	23	8	100
Vasa	38	27	5	21	9	100
Åbo	38	24	9	22	7	100
Åk 3	36	29	7	16	12	100
Åk 6	40	25	6	23	6	100
Åk 9	36	24	7	25	8	100

När man jämför endast årskurserna med varandra är resultaten nästan likadana som när de olika orterna jämfördes. Andelen substantivsammansättningar varierar mellan 36–40 %, andelen sammansatta egennamn mellan 24–29 % och andelen sammansatta adjektiv mellan 6–7 %. En liten avvikelse förekommer i åk 3 när det är fråga om sammansatta adjektiv och övriga ordklasser. Medan 6–8 % av de sammansättningar som eleverna i åk

6 och åk 9 använde är sådana som hör till övriga ordklasser, är motsvarande andel till och med 12 % när det gäller åk 3. Situationen är omvänd i fråga om sammansatta adverb. Hos eleverna i åk 6 och 9 är procentandelen 23 % och 25 %, men i åk 3 endast 16 %. Eleverna i åk 3 har alltså använt fler sammansättningar som hör till övriga ordklasser än i andra årskurser, men mindre sammansatta adverb än i andra årskurser.

När man undersöker olika sammansättningar som eleverna har använt, förändras situationen särskilt i fråga om sammansatta egennamn. Då man undersöker alla sammansatta egennamn är procentandelen 23 % (se tabell 12), medan den endast är 3 % när det är fråga om olika sammansatta egennamn som eleverna använder (se tabell 15). Detta beror mycket på uppsatsernas rubrik som gavs på förhand. I nästan alla uppsatser förekommer ordet Finland åtminstone en gång, dvs. i rubriken. Beroende av detta är mängden sammansatta egennamn stor men olika sammansatta egennamn förekommer det inte så mycket.

Substantivsammanställningar förstärker sin status som den mest använda ordklassen när man undersöker olika sammansättningar och deras ordklassstillhörighet. I hela materialet är andelen substantivsammanställningar 58 % av alla olika sammansättningar (tabell 15). Sammansättningar som hör till övriga ordklasser är den näst populäraste med en andel på 20 %. Olika sammansatta adverb och adjektiv används nästan lika mycket; för adjektiv är andelen 10 % och för adverb 9 %. Sammansatta egennamns andel av alla olika sammansättningar är, som tidigare nämnts, 3 %.

Tabell 15. Andelen olika sammansättningar (%) enligt ordklass

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Språkbads elever	57	4	11	9	19	100
Jämförelsegruppen	61	1	6	12	20	100
Totalt	58	3	10	9	20	100

När man jämför språkbadsleverna och de svenskspråkiga eleverna, finns det inte nämnvärda skillnader mellan deras användning av olika sammansättningar. Språkbadslever använder mera olika sammansatta egennamn och adjektiv i förhållande till jämförelsegruppen, medan jämförelsegruppen använder mera sammansatta substantiv, adverb och ord som hör till övriga ordklasser än språkbadsleverna gör.

När man granskar olika årskurser på olika orter, finns det endast två grupper där andelen substantivsammansättningar av alla olika sammansättningar är under 50 % (tabell 16). I Åbo i åk 9 är andelen 49 %, och den allra minsta andelen finns hos elever i åk 3 i Esbo, där endast 46 % av alla olika sammansättningar är substantiv. I hälften av grupperna är procentandelen över 60 %. I åk 3 i Åbo är andelen störst. Där är 68 % av alla olika sammansättningar substantiv.

Tabell 16. Andelen olika sammansättningar (%) enligt ordklass per informantgrupp

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Esbo, åk 3	46	3	11	13	27	100
Vasa, åk 3	55	1	8	9	27	100
Åbo, åk 3	68	2	2	12	16	100
Esbo, åk 6	61	5	8	13	13	100
Vasa, åk 6	64	6	6	11	13	100
Åbo, åk 6	49	2	13	24	12	100
Esbo, åk 9	61	3	10	13	13	100
Vasa, åk 9	59	3	11	16	11	100
Åbo, åk 9	50	4	16	18	12	100
Jämförelsegrupp, åk 3	65	3	3	12	17	100
Jämförelsegrupp, åk 6	59	1	6	15	19	100
Jämförelsegrupp, åk 9	62	1	5	16	16	100
Totalt	58	3	10	9	20	100

Det finns också skillnader i användningen av sammansatta ord som hör till övriga ordklasser. Minst sådana sammansättningar använder eleverna i åk 9 i Vasa. Där är procentandelen endast 11 %. Årskurs 3 både i Esbo och Vasa använder mest

sammansättningar som hör till övriga ordklasser. I båda grupperna är andelen 27 %. De är de två enda grupperna där andelen är över 20 %. Andelarna i alla andra grupper varierar mellan 11 % och 19 %. När man granskar andelen sammansatta adverb av alla olika sammansättningar, är situationen nästan likadan som i fråga om sammansatta ord som hör till övriga ordklasser. Den minsta andelen hittas hos åk 3 i Vasa, 9 %. Den största andelen, 24 %, hittas hos åk 6 i Åbo. Alla andra grupper är mycket jämna inbördes. Deras procentandelar varierar mellan 11 % och 18 %.

De två minst använda ordklasserna är sammansatta adjektiv och egennamn när man granskar olika årskurser på olika orter, medan situationen är annorlunda när vi granskar hela materialet (se tabell 16). Andelen sammansatta adjektiv i grupper varierar mellan 2 % och 16 %. Den minsta andelen hittas hos åk 3 i Åbo, där andelen är 2 %. Den största andelen, 16 %, hittas hos åk 9 i Åbo. Orsaken till skillnaden mellan resultaten när man granskar hela materialet och endast olika grupper är förmodligen den att fast eleverna använder mycket olika sammansatta adverb, är de nästan alltid de samma när man jämför mellan olika grupper. I fråga om sammansatta adjektiv finns det mera variation, och det syns när man granskar resultat av hela materialet.

Användning av sammansatta egennamn varierar inte särskilt mycket mellan olika årskurser på olika orter (tabell 16). I alla grupper är andelen sammansatta egennamn av alla olika sammansättningar mellan 1 % och 6 %. Det finns till och med tre grupper där andelen är endast 1 %. Två av dessa grupper utgör svenskspråkiga jämförelsegrupper, nämligen åk 6 och 9. Den tredje gruppen där andelen är 1 % är åk 3 i Vasa. Även gruppen som använder mest sammansatta egennamn kommer från Vasa. Andelen sammansatta egennamn av alla olika sammansättningar är 6 % i åk 6 i Vasa.

När man jämför orterna med varandra visar resultaten att det inte finns stora skillnader mellan orterna (tabell 17). På alla orter är andelen substantivsammansättningar över 50 %. I Vasa är andelen störst, till och med 62 %. Också i fråga om sammansättningar som hör till övriga ordklasser är orterna mycket lika. Procentandelarna varierar mellan 15 % och 19 %. De sammansatta adverbena visar lite mera variation: I Esbo är andelen 11 % och i Vasa 9 %. I Åbo är andelen sammansatta adverb av alla olika sammansättningar

till och med 16 %, alltså större än hos sammansättningar som hör till övriga ordklasser. Eleverna i Åbo använder också särskilt mycket sammansatta adjektiv. Deras andel är 13 % av alla olika sammansättningar. I Esbo är andelen 11 % och i Vasa endast 8 %. Sammansatta egennamn använder alla eleverna mycket jämnt. I Åbo är deras andel 3 %, medan den är 4 % av alla olika sammansättningar i Esbo och Vasa.

Tabell 17. Andelen olika sammansättningar (%) enligt ordklass, ort och årskurs

Grupp / Ordklass	Subst.	Egenn.	Adj.	Adv.	Övr.	Totalt
Esbo	55	4	11	11	19	100
Vasa	62	4	8	9	17	100
Åbo	53	3	13	16	15	100
Åk 3	52	2	9	9	28	100
Åk 6	61	5	10	11	13	100
Åk 9	60	3	12	12	13	100

Det finns dock även skillnader mellan olika årskurser. I fråga om substantivsammansättningar skiljer åk 3 sig från de två andra årskurserna. I åk 3 är andelen endast 52 %, medan andelen är 61 % i åk 6 och 60 % i åk 9. Också i fråga om sammansättningar som hör till övriga ordklasser är det åk 3 som skiljer sig från de andra årskurserna. Medan andelen i både åk 6 och 9 är 13 %, är den till och med 28 % i åk 3. Detta kan förklaras med de yngre elevernas stafvel. De har skrivit många sådana ord ihop som borde skrivas i sär, till exempel *oksokomer*. Sådana ord är omöjliga att kategorisera i någon ordklass och jag har kategoriserat dem som övriga ordklasser. Andelen sammansatta adverb är ganska likadan i alla årskurser. Andelarna varierar mellan 9 % och 12 %. Också användningen av sammansatta adjektiv är jämn med samma variation som för sammansatta adverb, dvs. mellan 9 % och 12 %. Sammansatta egennamn är klart den minsta ordklassen när det är fråga om olika sammansättningar. Där är alla andelar mellan 2 % och 5 %.

4.2.3 Diskussion om orsaker till likheter och skillnader i fråga om elevernas kvantitativa användning av sammansättningar

Eftersom alla elever hade samma rubrik "Nu blir det vinter i Finland" och samma anvisningar för uppgiften (skriva ett brev till en språkbadslev i Australien), är ordförrådet i uppsatserna mycket lika oberoende av ort eller årskurs. Den svenskspråkiga jämförelsegruppen avviker inte heller mycket i detta. Dessutom påverkar det gemensamma temat användningen av olika ordklasser, särskilt skillnader mellan förekomsten av sammansatta ord och användningen av olika sammansättningar.

Substantiv är den mest använda ordklassen i alla fallen förutom en. När det är fråga om alla gånger en elev har använt en sammansättning, är andelen sammansatta egennamn större (36 %) än andelen sammansatta substantiv (26 %) i Esbo i åk 3 (se tabell 13). Temat påverkar mängden substantivsammansättningar, särskilt när man tittar på förleden. Rubriken "Nu blir det vinter i Finland" uppmuntrar till att berätta om vinter och ting som hör ihop med vintern, till exempel jul och snö. Eleverna berättar mycket om olika vinteraktiviteter, ting som hör till julen, vad olika djur gör på vintern och hurdan väder det är på vintern. 115 av alla 420 olika sammansatta substantiv börjar med förleden *snö-*, *jul-* eller *vinter-*, alltså mera än en fjärdedel. Exempel på mest använda substantivsammansättningar är *snögubbe*, *julmat* och *vinterpäls*.

Till och med 23 % av alla sammansättningar är sammansatta egennamn, men när man granskar olika sammansättningar är andelen sammansatta egennamn endast 3 % (se tabell 12 och 15). Orsaken till detta är att rubriken "Nu blir det vinter i Finland" har givits på förhand. Detta betyder att nästan alla elever använder ordet *Finland* åtminstone en gång, i rubriken. Många använder det också i själva uppsatsen när de beskriver vintern i Finland. Eleverna har använt sammansatta egennamn sammanlagt 1033 gånger, och 422 av dem är gånger när eleven har använt ordet *Finland* i rubriken. I detta antal har inte räknats gångerna när *Finland* används efter rubriken. 41 % av de sammansatta egennamnen förekommer alltså redan i rubriken och har givits på förhand. Exempel på olika andra sammansatta egennamn är dessutom *Lappland*, *Östersjön* och *Borgbacken*.

Temat påverkar också mängden sammansatta adjektiv. När eleverna berättar om vintern i Finland, beskriver de vädret och landskapet med adjektiv. Ofta förstärker de adjektivet med förleden *jätte-*, till exempel *jättekallt* och *jättevackert*. Här kan man märka skillnader mellan språkbads eleverna och de svenskspråkiga eleverna. 6 % av alla sammansättningar som språkbads eleverna har använt är sammansatta adjektiv, medan i jämförelsegruppen är motsvarande andel 3 % (se tabell 12). När det är fråga om olika sammansättningar, är andelen 11 % hos språkbads eleverna och 6 % hos de svenskspråkiga eleverna (se tabell 15). Detta kan förklaras med olika språkkunskaper hos eleverna. Förmodligen har eleverna i den svenskspråkiga jämförelsegruppen bättre språkkunskap i svenska än språkbads eleverna, och kan uttrycka sig mångsidigare. Språkbads eleverna har kanske inte lärt sig att förstärka sina uttryck på något annat sätt än med förleden *jätte-*. Som stöd för detta kan man granska andelen *jätte-*ord av alla sammansatta adjektiv. Av de 54 olika sammansatta adjektiven språkbads eleverna har använt är 39 sådana som börjar med förleden *jätte-*, alltså 72 %. Jämförelsegruppen har använt 21 olika adjektivsammansättningar, av vilka 4 är *jätte-*ord. Det är endast 19 %.

Den stora mängden sammansatta adverb var kanske det mest överraskande resultatet i denna analys. Jag använde Svenska Akademiens ordlista över svenska språket (1998) som källa när jag kontrollerade om något ord är en sammansättning eller inte. Enligt Svenska Akademiens ordlista är adverb såsom *kanske*, *också*, *alltid*, *ännu* och *liksom* sammansatta adverb. Speciellt yngre elever använder mycket sammansatta adverb som utfyllnadsord. Detta är säkert också en faktor som påverkas av språkfärdigheten. Adverb är också sådana ord som används mycket i talspråk, och språkbadet baserar sig på kommunikation, dvs. språkbads eleverna hör och pratar mycket svenska. Det kan vara en orsak till den stora mängden sammansatta adverb.

Sammansättningar som hör till övriga ordklasser förekommer ganska mycket, särskilt när man granskar olika sammansättningar (20 % av alla sammansättningar) (tabell 15). När det är fråga om alla gånger som sammansättningar används, är andelen mycket mindre (9 %) (se tabell 12). Detta betyder att de olika sammansättningarna som hör till övriga ordklasser inte förekommer ofta i elevernas uppsatser. Till denna kategori hör sammansatta verb, räkneord, particip, preposition, pronomen och sådana ord som inte

kan kategoriseras i någon enskild ordklass. Speciellt de sistnämnda är sådana som förekommer ofta endast en gång i hela materialet, till exempel *föratt* och *snöenkomerimarken*.

Mängden sammansatta verb är överraskande liten. Eleverna använder endast 27 olika sammansatta verb. Antalet är nästan lika stort i båda grupperna fast antalet uppsatser av språkbads eleverna är tre gånger större än antalet uppsatser i jämförelsegruppen. Språkbads eleverna använder sammanlagt 19 olika sammansatta verb medan de svenskspråkiga eleverna använder sammanlagt 16 olika verbsammansättningar. Språkfärdigheterna påverkar här igen. Språkbads eleverna har inte lärt sig använda sammansatta verb på samma sätt som de svenskspråkiga eleverna. Sammansatta verb är ofta långa och svåra, och man kan anta att språkbads eleverna lär sig först uttrycka samma innehåll med andra språkliga medel.

5 FELANALYS AV FEL I SAMMANSATTA SUBSTANTIV I MATERIALET

I det föregående kapitlet behandlades sammansättningar och deras ordklassstillhörighet. I mitt material förekommer det 725 olika sammansättningar och de användes sammanlagt 4442 gånger. Av de 725 olika sammansättningarna var 420 substantivsammansättningar, dvs. 58 % av olika sammansättningar. Av de 4442 förekomsterna av sammansättningar var 1784 sammansatta substantiv, dvs. i 40 % av förekomsterna var det fråga om sammansatta substantiv. I detta kapitel undersöker jag sammansatta substantiv och fel som förekommer i användning av sammansatta substantiv. Jag kategoriserar fel i fyra olika kategorier; 1) särskrivningsfel, 2) egentliga stavfel, 3) sammanskrivningsfel och 4) övriga fel. Först presenterar jag resultat enligt både antal och andel. I avsnitt 5.3 granskar jag kvalitativt närmare olika fel, undersöker hurdana fel som är typiska och ger exempel.

Jag jämför mina undersökningsresultat med resultat som Katharina Hallencreutz (2003), Kent Larsson (1984) och Ulla Laurén (1994) har fått i sina undersökningar. Hallencreutz och Larsson har undersökt svenskspråkiga elevers uppsatser i Sverige, och Laurén tvåspråkiga (finska och svenska) och enspråkiga (svenska) elevers uppsatser i Finland. Alla de tre forskarna har undersökt alla ord i elevernas uppsatser, inte bara sammansatta substantiv som jag gör. Hallencreutz undersökning gäller elever i årskurserna 6 och 7, och Larssons undersökning gäller elever i årskurserna 7, 9 och 11. Jag jämför resultat som gäller hela mitt material med deras motsvarande resultat. Ulla Laurén har undersökt elever i årskurserna 3, 6 och 9, och jag utnyttjar hennes resultat också i jämförelse mellan olika årskurser. Laurén har inte presenterat sina resultat som andel, utan hur många fel det finns per 100 löpord i en uppsats. Jag jämför också om de finns likadana typiska fel i mina undersökningsresultat som i resultaten av de tre ovan nämnda undersökningarna, och diskuterar möjliga orsaker till dem.

5.1 Antal fel i sammansatta substantiv sammansättningar

I de 444 uppsatserna med rubriken "Nu blir det vinter i Finland" har eleverna använt 420 olika substantiv sammansättningar, och använt dem sammanlagt 1784 gånger (jfr kapitel 4). Av de 1784 substantiv sammansättningar är 1089 skrivna utan fel, dvs. 695 av alla sammansatta substantiv innehåller ett eller flera fel.

Språkbadsleverna har använt sammanlagt 1241 sammansatta substantiv, av vilka 712 är skrivna korrekt (se tabell 18). Med andra ord innehåller 529 av substantiv sammansättningar fel, sammanlagt 729 fel. I den svenskspråkiga jämförelsegruppen är antalet något mindre. Jämförelseleverna har använt 543 sammansatta substantiv. Av dem innehåller 166 sammansättningar ett eller flera fel, sammanlagt 219 fel. Det vill säga 377 av alla sammansatta substantiv är skrivna korrekt (tabell 18 & 19).

Tabell 18. Antalet sammansatta substantiv enligt korrekthet

	Ett eller flera fel	Utan fel	Totalt
Språkbadsleverna	529	712	1241
Jämförelsegruppen	166	377	543
Totalt	695	1089	1784

I hela materialet finns det 695 sammansatta substantiv som innehåller ett eller flera fel. Eftersom det i flera sammansatta substantiv finns fler än ett fel förekommer det sammanlagt 948 fel av vilka 318 är särskrivningsfel (tabell 19). Antalet stavfel är något större, 497 stycken. I hela materialet förekommer det endast 6 sammanskrivningsfel. Antalet övriga fel är 127. När man undersöker skilt fel i språkbadslevernans och jämförelsegruppens sammansättningar, förblir ordningen mellan de mest frekventa feltyperna densamma. I språkbadslevernans uppsatser förekommer det 403 stavfel i sammansatta substantiv. Antalet särskrivningsfel är 226, antalet övriga fel 96 och antalet sammanskrivningsfel är 4. Sammanlagt är antalet fel 729. I jämförelsegruppen är antalet

fel 219, av vilka 94 är stavfel, 92 är särskrivningsfel, 31 är övriga fel och 2 är sammanskrivningsfel (tabell 19).

Tabell 19. Antalet fel enligt feltyp

Grupp / Feltyp	Särskr.	Stavfel	Sammanskr.	Övriga	Totalt
Språkbadselever	226	403	4	96	729
Jämförelsegruppen	92	94	2	31	219
Totalt	318	497	6	127	948

När man granskar alla grupper skilt, dvs. alla årskurser på olika orter, är ordningen för de mest frekventa felkategorierna den samma i nästan alla grupper (tabell 20). Endast i åk 3 i Åbo, åk 6 i jämförelsegruppen och i åk 9 i jämförelsegruppen förekommer det mera särskrivningsfel än egentliga stavfel. Skillnaderna i antalet fel är inte stora, 4 fel i åk 3 i Esbo, 10 fel i åk 6 i jämförelsegruppen och 8 fel i åk 9 i jämförelsegruppen. Däremot är skillnaderna större i några grupper där stavfel är mer frekventa än särskrivningsfel. Till exempel i åk 3 i Vasa är antalet stavfel 80 och antalet särskrivningsfel endast 32.

I alla grupper förutom två är kategorin övriga fel den tredje största kategorin. Undantagen är åk 9 i Åbo och åk 9 i jämförelsegruppen. I åk 9 i Åbo är övriga fel den näst mest frekventa felkategorin. Antalet stavfel är 13, antalet övriga fel 9 och antalet särskrivningsfel 8. I åk 9 i jämförelsegruppen är antalet stavfel och övriga fel detsamma, dvs. 14 fel i båda kategorier. Endast fyra grupper har gjort sammanskrivningsfel. I åk 3 i Esbo och i åk 6 i Esbo förekommer det ett sammanskrivningsfel i båda grupper. I åk 9 i Esbo och i åk 9 i jämförelsegruppen är antalet sammanskrivningsfel 2 i respektive grupper.

Tabell 20. Antalet fel enligt feltyp per informantgrupp

Grupp / Feltyp	Särskr.	Stavf.	Sammanskr.	Övriga	Totalt
Esbo, åk 3	41	43	1	8	93
Vasa, åk 3	32	80	0	15	127
Åbo, åk 3	39	35	0	12	86
Esbo, åk 6	33	71	1	16	121
Vasa, åk 6	19	48	0	10	77
Åbo, åk 6	14	29	0	7	50
Esbo, åk 9	24	51	2	11	88
Vasa, åk 9	16	33	0	8	57
Åbo, åk 9	8	13	0	9	30
Jämförelsegrupp, åk 3	50	70	0	10	130
Jämförelsegrupp, åk 6	20	10	0	7	37
Jämförelsegrupp, åk 9	22	14	2	14	52
Totalt	318	497	6	127	948

När man granskar endast olika årskurser, är resultaten mycket jämna (tabell 21). I alla årskurser är stavfel den mest frekventa feltypen. Antalet särskrivningsfel är tydligt mindre i alla årskurser. I åk 3 är antalet stavfel 158 medan antalet särskrivningsfel är 112. De motsvarande antalen i åk 6 är 148 stavfel och 66 särskrivningsfel, och i åk 9 97 stavfel och 48 särskrivningsfel. Kategorin övriga fel är den tredje största kategorin och sammanskrivningsfel den minst frekventa feltypen. Eleverna i åk 3 har gjort 35, i åk 6 33 och i åk 9 28 fel som kategoriseras som övriga fel. Både åk 3 och 6 har gjort endast ett sammanskrivningsfel, medan eleverna i åk 9 har gjort två sammanskrivningsfel.

Tabell 21. Antalet fel enligt feltyp, ort och årskurs

Grupp / Feltyp	Särskr.	Stavf.	Sammanskr.	Övr.	Totalt
Esbo	98	165	4	35	302
Vasa	67	161	0	33	261
Åbo	61	77	0	28	166
Åk 3	112	158	1	35	306
Åk 6	66	148	1	33	248
Åk 9	48	97	2	28	175

Också i jämförelse mellan olika orter är ordningen för de mest frekventa felkategorierna den samma som i jämförelsen mellan olika årskurser. På alla orter är stavfel den mest frekventa feltypen, och särskrivningsfel den näst mest frekventa typen. Eleverna i Esbo har gjort 165 stavfel och 98 särskrivningsfel. De motsvarande antalen i Vasa är 161 stavfel och 67 särskrivningsfel, och i Åbo 77 stavfel och 61 särskrivningsfel. Antalet övriga fel är mycket mindre; i Esbo 35, i Vasa 33 och i Åbo 28. Den mest noterbara detaljen är antal sammanskrivningsfel. Språkbads eleverna har gjort sammanlagt 4 sammanskrivningsfel (se tabell 19) och alla förekommer i esboelevernas uppsatser. Språkbads eleverna i Vasa eller Åbo har inte gjort några sammanskrivningsfel.

5.2 Andel fel i sammansatta substantiv

I detta avsnitt presenteras resultaten av felanalysen som procentandelar. Att undersöka resultaten också i procentform möjliggör en bättre jämförelse mellan olika grupper än när resultaten presenteras som antal. Eftersom antalet uppsatser varierar mellan olika grupper, är det inte möjligt att jämföra resultaten av olika grupper direkt om man använder endast antal. Detta gäller också ord som inte innehåller fel.

Jag jämför mina resultat med resultat som Hallencreutz, Larsson och Laurén har fått i sina undersökningar gällande felen i elevtexter till den del de går att jämföras, och diskuterar likheter och olikheter i resultaten. Hallencreutz och Larsson har kategoriserat

felen på ett annorlunda sätt än Laurén och jag har gjort, men det är möjligt att räkna procentandelar i deras resultat på nytt så att alla kategoriseringar liknar varandra mera. Hallencreutz har inte räknat fel som gäller stor och liten bokstav eller utelämnanden av diakritiska tecken. Detta minskar förmodligen andelen övriga fel i hennes resultat. Larsson räknar sär- och sammanskrivningsfel till en och samma kategori. (Larsson 1984; Laurén 1994; Hallencreutz 2003)

I hela materialet innehåller 39 % av alla substantivsammansättningar ett eller flera fel (tabell 22). När man granskar skilt språkbads elever och den svenskspråkiga jämförelsegruppen, märker man en betydande skillnad mellan de två grupperna. Medan 31 % av alla substantivsammansättningar i jämförelsegruppen innehåller ett eller flera fel, är andelen till och med 43 % i språkbads elevgruppen. Det vill säga språkbads eleverna gör fel i betydligt större del av sammansatta substantiv än den svenskspråkiga jämförelsegruppen gör.

Tabell 22. Andelen sammansatta substantiv (%) som innehåller ett eller flera fel

Grupp	Språkbads elever	Jämförelsegrupp	Hela materialet
Ord som innehåller fel (%)	43	31	39

I åk 3 varierar andelen sammansatta substantiv som innehåller ett eller flera fel mellan 58 % och 79 % (tabell 23). Mest fel har åk 3 i Åbo gjort (79 %). I åk 3 i Vasa är andelen 73 % och i Esbo 65 %. Den svenskspråkiga jämförelsegruppen klarar sig bäst, endast 58 % av de sammansatta substantiven innehåller ett eller flera fel. Den svenskspråkiga jämförelsegruppen klarar sig bäst också när man granskar grupper i åk 6. Igen är gruppen i Åbo den som har gjort mest fel; 44 % av de sammansatta substantiven i åk 6 i Åbo innehåller ett eller flera fel. Grupperna i Esbo och Vasa är nästan jämnstarka. I Esbo i åk 6 innehåller 36 % och i Vasa 35 % av substantivsammansättningarna ett eller flera fel. Motsvarande andel i åk 6 i jämförelsegruppen är 27 %.

Den svenskspråkiga jämförelsegruppen gör minst fel också i åk 9. Endast 19 % av substantivsammansättningarna innehåller fel. I språkbadsgrupperna varierar procentandelen mellan 23 % och 38 %. Den allra största andelen (38 %) hittas i Vasa. I Esbo är andelen 33 % och i Åbo 23 %. I alla årskurser är den svenskspråkiga jämförelsegruppen den som klarar sig bäst, vilket stöder det som redan framkom tidigare; i språkbadselevernars uppsatser finns det mera sådana sammansatta substantiv som innehåller ett eller flera fel än i den svenskspråkiga jämförelsegruppens uppsatser.

Tabell 23. Andelen sammansatta substantiv (%) som innehåller ett eller flera fel per informantgrupp

	Esbo	Vasa	Åbo	Jämförelsegruppen
Åk 3	65	73	79	58
Åk 6	36	35	44	27
Åk 9	33	38	23	16

En annan intressant aspekt framgår när man jämför förändringar mellan årskurser på samma ort. I Esbo och Åbo samt i jämförelsegruppen är andelen inkorrekt substantivsammansättningar desto större ju yngre eleverna är. I Vasa är andelen störst när det är fråga om åk 3 (73 %), men näst störst i åk 9 (38 %). I åk 6 är andelen endast 35 %, alltså 3 procentenheter mindre än i åk 9.

Trots undantaget i Vasa, gör åk 9 mindre fel än andra årskurser när man jämför endast årskurser med varandra (tabell 24). I åk 3 innehåller till och med 72 % av alla substantivsammansättningar ett eller flera fel. Skillnaden jämfört med andra årskurser är stor. I åk 6 är procentandelen 37 % och i åk 9 är den 32 %. Orterna är däremot mycket jämnstarka med varandra. Esbo klarar sig bäst i denna jämförelse. Där är andelen inkorrekt sammansatta substantiv 40 %, medan motsvarande andel är 45 % i Vasa och 46 % i Åbo.

Tabell 24. Andelen sammansatta substantiv (%) som innehåller ett eller flera fel, enligt ort och årskurs

Grupp	Åk 3	Åk 6	Åk 9	Esbo	Vasa	Åbo
%	72	37	32	40	45	46

Över hälften av alla fel i sammansatta substantiv är egentliga stavfel, procentandelen är till och med 52 % (tabell 25). Särskrivningsfel är den näst största felkategorin. 34 % av alla fel är särskrivningsfel. Endast 1 % av alla fel är sammanskrivningsfel. 13 % av felen hör till kategorin övriga fel. I Hallencreutz', Larssons och Lauréns undersökningar är egentliga stavfel också den mest frekventa feltypen. I Larssons undersökning är till och med 57 % av alla fel egentliga stavfel. I Hallencreutz' undersökning är andelen lite mindre, 49 %. I Hallencreutz' undersökning är särskrivningsfel den näst mest frekventa feltypen. Larssons kategori sär- och sammanskrivningsfel är den näst mest frekventa kategorin i hans undersökning. Lauréns undersökning skiljer sig från de andra undersökningarna. Hon har fått som resultat att kategorin övriga fel är den näst mest frekventa feltypen efter egentliga stavfel. Särskrivningsfel är först på tredje plats i frekvensordningen. Hallencreutz har inte räknat med fel som gäller stor eller liten bokstav eller utelämnande av diakritiska tecken, och detta påverkar sannolikt andelen övriga felen ogynnsamt. Både i Hallencreutz' och Lauréns undersökningar är sammanskrivningsfel klart den minst frekventa feltypen. (Larsson 1984: 266; Laurén 1994: 115; Hallencreutz 2003: 50)

När man granskar skilt språkbads eleverna och den svenskspråkiga jämförelsegruppen, hittar man inte stora skillnader mellan de två grupperna. I båda grupper är egentliga stavfel den största felkategorin; 55 % av språkbads elevernas fel och 43 % av jämförelsegruppens fel hör till kategorin egentliga stavfel. Det vill säga lite över hälften av alla fel som språkbads eleverna gör är stavfel, och lite under hälften av alla jämförelsegruppens fel är stavfel. 31 % av felen i språkbadsgruppen är särskrivningsfel, medan den motsvarande andelen i jämförelsegruppen är 42 %, alltså nästan lika stor som andelen stavfel (43 %). Andelen sammanskrivningsfel är endast 1 % i båda

grupper. Också kategorin övriga fel är nästan lika stor i båda grupper; 13 % av felen i språkbadsgruppen och 14 % av felen i jämförelsegruppen.

Tabell 25. Andelen fel (%) enligt feltyp

Grupp / Feltyp	Särskr.	Stavf.	Sammanstr.	Övriga	Totalt
Språkbadslever	31	55	1	13	100
Jämförelsegruppen	42	43	1	14	100
Totalt	34	52	1	13	100

När man undersöker skilt olika årskurser på olika orter, framträder vissa skillnader mellan grupperna (tabell 26). Egentliga stavfel är den största kategorin i alla grupper förutom tre; i åk 3 i Åbo samt i åk 6 och i åk 9 i jämförelsegruppen är sårskrivningsfel den största kategorin. I sju grupper är andelen egentliga stavfel över 50 % av alla fel. I två grupper är andelen till och med över 60 %; 63 % i åk 3 i Vasa och 62 % i åk 6 i Vasa. Den minsta andelen, 27 %, hittas hos jämförelsegruppen i åk 6 och 9.

Tabell 26. Andelen fel (%) enligt feltyp per informantgrupp

Grupp / Feltyp	Särskr.	Stavf.	Sammanstr.	Övriga	Totalt
Esbo, åk 3	44	46	1	9	100
Vasa, åk 3	25	63	0	12	100
Åbo, åk 3	45	41	0	14	100
Esbo, åk 6	27	59	1	13	100
Vasa, åk 6	25	62	0	13	100
Åbo, åk 6	28	58	0	14	100
Esbo, åk 9	27	58	2	13	100
Vasa, åk 9	28	58	0	14	100
Åbo, åk 9	27	43	0	30	100
Jämförelsegrupp, åk 3	38	54	0	8	100
Jämförelsegrupp, åk 6	54	27	0	19	100
Jämförelsegrupp, åk 9	42	27	4	27	100
Totalt	34	52	1	13	100

När man granskar särskrivningsfelen närmare, hittar man några skillnader mellan grupperna. Den enda andelen över 50 % hittas hos åk 6 i jämförelsegruppen, där andelen särskrivningsfel är till och med 54 % av alla fel. I andra grupper varierar andelen särskrivningsfel mellan 25 % och 45 %. Det finns endast fyra grupper där det finns sammanskrivningsfel. I åk 3 och i åk 6 i Esbo är 1 % av alla fel sammanskrivningsfel, medan den motsvarande andelen är 2 % i åk 9 i Esbo, och till och med 4 % i åk 9 i jämförelsegruppen. Andelen inom kategorin övriga fel varierar mellan 9 % och 19 % i alla grupper förutom två; i åk 9 i jämförelsegruppen är andelen 27 %, och i åk 9 i Åbo är andelen till och med 30 %.

När man jämför olika årskurser med varandra, är också några skillnader mellan årskurserna värda att lyftas fram (tabell 27). Egentliga stavfel är den största kategorin i alla årskurser. Andelen stavfel varierar mellan 52 % och 60 %, så att den minsta andelen hittas hos åk 3 och den största andelen hos åk 6. Den näst största kategorin är särskrivningsfel i alla årskurser. I årskurs 6 och 9 är andelen särskrivningsfel 27 % i båda årskurser, medan den motsvarande andelen i åk 3 är 37 %. Den enda årskurs som har gjort sammanskrivningsfel är åk 9; 1 % av alla fel i åk 9 är sammanskrivningsfel. Andelen övriga fel varierar mellan 11 % och 16 %, så att den minsta andelen hittas hos åk 3 och den största hos åk 9.

Också i Lauréns undersökning är egentliga stavfel den mest frekventa feltypen i alla årskurserna. Skillnader förekommer när vi granskar förhållandet mellan särskrivningsfel och kategorin övriga fel. I Lauréns undersökning är övriga fel den näst mest frekventa feltypen i årskurserna 3 och 6. Särskrivningsfel kommer först på tredje plats. I åk 9 är frekvensordningen liknande som i mina undersökningsresultat; särskrivningsfel är mer frekventa än fel som hör till kategorin övriga fel. Sammanskrivningsfel är den minst frekventa felkategorin i alla årskurserna också i Lauréns undersökningsresultat. (Laurén 1994: 115)

Tabell 27. Andelen fel (%) enligt feltyp, ort och årskurs

Grupp / Feltyp	Särskr.	Stavf.	Sammanskr.	Övr.	Totalt
Esbo	32	55	1	12	100
Vasa	26	61	0	13	100
Åbo	37	46	0	17	100
Åk 3	37	52	0	11	100
Åk 6	27	60	0	13	100
Åk 9	27	56	1	16	100

Resultaten ser mycket likadana ut när man jämför också olika orter med varandra. På alla orter är egentliga stavfel den mest frekventa feltypen. Procentandelarna varierar mellan 46 % och 61 %. Den största andelen hittas hos eleverna i Vasa, och den minsta andelen hos eleverna i Åbo. Åbo är alltså den enda orten där andelen stavfel är mindre än 50 % av alla fel. Särskrivningsfel är den näst största felkategorin på alla orter; andelarna varierar mellan Vasa 26 % och Åbo 37 %. Esbo är den enda orten där eleverna har gjort sammanskrivningsfel; 1 % av alla fel gjorda av esboeleverna är sammanskrivningsfel. Procentandelarna för övriga fel är mycket jämna. I Esbo är andelen 12 %, i Vasa 13 % och i Åbo 17 %. Alltså den mest anmärkningsvärda skillnaden gäller sammanskrivningsfel; alla sammanskrivningsfel språkbads eleverna gör är gjorda av eleverna i Esbo.

5.3 Diskussion om orsaker till likheter och skillnader i fråga om fel som eleverna gör vid sammansatta substantiv

I det föregående avsnittet presenterades antalet och andelen fel i de sammansatta substantiven i mitt material. I detta avsnitt undersöker jag olika slags fel närmare, presenterar de mest frekventa felen och ger exempel på olika fel som förekommer i mitt material. Eftersom alla eleverna hade samma rubrik *Nu blir det vinter i Finland* använder de ofta samma substantiv. Därför är det möjligt att lyfta upp exempelord som förekommer ofta i uppsatserna och möjligtvis innehåller likadana fel. Jag presenterar

också om Hallencreutz, Larsson och Laurén har nämnt likadana exempel på typiska fel som jag, och diskuterar också om de lyft fram orsaker till olika slags fel. Hallencreutz har fokuserat mest på särskrivningsfel.

5.3.1 Egentliga stavfel

Största delen av de fel som eleverna gör är egentliga stavfel. Till och med 52 % av alla fel i sammansatta substantiv var egentliga stavfel. Jag har följt Ulla Lauréns kategorisering som hon presenterar i sin undersökning av skolelevs skriftliga produktion. Enligt Lauréns definition är egentliga stavfel sådana fel som omfattar "alla tillägg, bortfall och förändringar i fråga om bokstavstecken". Undantag är bortfall och tillägg av diakritiska tecken, till exempel av streck och prickar. Sådana fel hör till kategorin övriga fel. (Laurén 1994: 114)

En orsak till att egentliga stavfel är den mest frekventa feltypen i mitt material är det att det är möjligt att göra många stavfel i ett och samma ord. Detta är inte möjligt när det är fråga om särskrivningsfel eller sammanskrivningsfel. Undantag är förstås sammansättningar som består av mera än två leder, men de är mycket sällsynta i skolelevnas uppsatser.

Förändringar i fråga om bokstäver är en av de mest frekventa stavfelen. Kanske den mest frekventa förändringen är bokstaven *p* istället för *b*; eleverna skriver *snöguppe* i stället för *snögubbe*, och *julguppe* i stället för *julgubbe*. Också Laurén lyfter fram problem med konsonanterna *p* och *b*, och anser att finskans påverkan är orsaken till detta (Laurén 1994: 123). Eleverna verkar ha mera problem med vokaler än konsonanter när det gäller förändring av bokstäver. Bokstaven *o* ersätts med *u* eller *å*. När *o* uttals som [o] liksom i ordet *talgoxe* har eleven i några fall skrivit *talguxe*. Däremot när *o* i ordet uttals som [o eller ɔ], kan det hända att eleverna har skrivit *å* i stället för *o*, till exempel *snowbåard* och *jullåv* i stället för *snowboard* och *jullov*. En annan frekvent förändring är att skriva *e* i stället för *ä*. Till exempel i orden *vinterpäls* och *lövträäd* uttals *ä* som [ɛ], och ibland skriver eleverna dem som *vinterpels* och *lövträd*. Både Larsson och Laurén lyfter också fram svårigheten mellan *e* och *ä* samt *o* och *å*. Laurén

anser att i fråga om *e* och *ä* är det rättstavningsreglernas inkonsekvens som gör det att det är svårt att lära sig när man borde skriva *e* och i vilka situationer *ä*. Hon nämner också finskans påverkan som orsak till svårigheter med både *e/ä* och *o/å*. (Larsson 1984: 258–260; Laurén 1994: 117–119)

I motsats till förändring av bokstäver, har största delen av bortfall av bokstäver att göra med konsonanter. Vanligaste bortfall av bokstav är felaktig enkelteckning av konsonant, särskilt mellan två vokaler. Laurén har fått samma resultat i sin undersökning. I min undersökning gäller detta problem speciellt elever i åk 3 i språkbadsgrupper. Elever skriver bland annat *snögubar* i stället för *snögubbar* och *vattendropar* i stället för *vattendroppar*. Enligt Laurén är orsaken till felaktig enkelteckning av konsonant distinktionen mellan långt och kort ljud. I finskan är distinktionen tydligare än i svenskan, och därför kan elever som är i kontakt med finskan ha problem med dubbelteckning. (Laurén 1994: 120–121) Också Larsson nämner felaktig enkelteckning av konsonant som ett vanligt fel i elevuppsatser i sin undersökning (Larsson 1984: 261).

Både Larsson och Laurén nämner att felaktig enkelteckning av konsonant är vanligare än felaktig dubbelteckning av konsonant i deras undersökningar. I min undersökning är felaktig dubbelteckning av konsonant ändå ett ganska vanligt fel. När eleverna berättar om vintern, beskriver de många vinteraktiviteter. En av dem är att åka pulka i backen, och i detta sammanhang förekommer ofta ordet *pulkabacke*. På finska heter det *pulkkamäki*, alltså *pulkka* med två *k*. Detta har tydligen sin påverkan i den stora mängden formen *pulkkabacke* i elevernas uppsatser. Också orden med leden *vinter* orsakar problem. Ibland skriver eleverna dem med två *t*, till exempel *vinterkläder*. Enligt Laurén påverkar finskan i sådan här fall. Den senare konsonanten i en konsonantkombination dubbeltecknas eftersom det är vanligt i finskan. (Larsson 1984: 261; Laurén 1994: 122)

Några stavfel uttrycker klart att eleven har haft en fel uppfattning om ordets genus eller böjningsformer. Mest vanliga sådana fel har att göra med böjningsändelserna i pluralis. Ibland skriver eleverna till exempel **snöbollor* i stället för *snöbollar*. Detsamma förekommer ofta också med ordet *snögubbar*. Det blir många gånger **snögubbor*. Ibland

vet eleverna inte heller om ordets genus är utrum (en) eller neutrum (ett). Till exempel ordet *snöslott* skrivs ofta **snöslottar* i obestämd form i pluralis, och ordet *lövträd* skrivs ofta **lövträder* i obestämd form i pluralis. Genus och böjningsformer är sådana former som man bara måste lära sig; vissa slags ord har viss genus och vissa böjningsformer. Några elever har tydligt inte lärt sig dem ännu. Brister i språkkunskaperna orsakar alltså dessa slags problem, inte uttal eller påverkan av finskan så som de tidigare nämnda stavfeltyperna.

5.3.2 Särskrivningsfel

Av alla fel som eleverna gör i sammansatta substantiv är 34 % särskrivningsfel. Eleven gör ett särskrivningsfel om hon eller han skriver i sär två eller flera ord som borde skrivas ihop. Detta betyder att ord inte kan innehålla så många särskrivningsfel som till exempel stavfel. Sammansättning som består av två led och är skriven isär, räknas som ett särskrivningsfel.

Eleverna gör särskrivningsfel med alla slags sammansättningar, dvs. det finns inte någon typisk sammansättningstyp eller någon sammansättning som alltid skulle vara skriven i sär. Däremot är det intressant att när man undersöker ett ord och hur eleverna skriver det i olika årskurser, kan man klart se att språkkunskaperna förbättras ju äldre eleverna blir.

Jag har valt att närmare undersöka ordet *snögubbe*, eftersom det är ett ord som förekommer i alla grupper. Eleverna i åk 3 har använt det 38 gånger, eleverna i åk 6 sammanlagt 56 gånger och eleverna i åk 9 sammanlagt 27 gånger (tabell 28 & 29). Eleverna i den svenskspråkiga jämförelsegruppen har använt det något mindre, men detta kan förklaras med det att också antalet uppsatser är mindre i jämförelsegrupperna än i språkbadsgrupperna. Jämförelseeleverna i åk 3 har använt ordet *snögubbe* sammanlagt 22 gånger, i åk 6 sammanlagt 7 gånger och i åk 9 sammanlagt 7 gånger.

Tabell 28. Antalet och andelen särskrivningsfel i ordet *snögubbe* per språkbadsgrupp

	Esbo åk 3	Vasa åk 3	Åbo åk 3	Esbo åk 6	Vasa åk 6	Åbo åk 6	Esbo åk 9	Vasa åk 9	Åbo åk 9
Antalet särskrivningsfel i ordet <i>snögubbe</i>	5	5	4	0	1	1	0	0	0
Antalet ord <i>snögubbe</i>	15	11	7	27	15	14	12	9	6
Andelen särskrivningsfel i ordet <i>snögubbe</i> (%)	33	31	57	0	7	7	0	0	0

I åk 3 använder eleverna alltså ordet *snögubbe* sammanlagt 38 gånger, av vilka 14 är skrivna i sär (till exempel *snö gubbe* eller *snö guppar*). Med andra ord, i 37 % av alla belägg som eleven har använt ordet *snögubbe* är det skrivet i sär. Procentandelen varierar något när man jämför de tre orterna. I Åbo är 57 % av alla *snögubbe* skrivna i sär. I Esbo är den motsvarande andelen 33 % och i Vasa 31 %.

Eleverna i åk 6 har använt *snögubbe* något mera än eleverna i åk 3, men gjort tydligt färre särskrivningsfel. Endast i 2 av de 56 gångerna förekommer ordet *snögubbe* skrivet i sär. Procentandelen är endast 4 %. I Esbo har alla elever som använder ordet *snögubbe* kunnat skriva ihop det. Både i Vasa och i Åbo innehåller 7 % av alla beläggen med *snögubbe* särskrivningsfel. Däremot är det ingen i åk 9 som skriver *snögubbe* i sär, trots att det skrivs 27 gånger.

Tabell 29. Antalet och andelen särskrivningsfel i ordet *snögubbe* enligt årskurs

	Åk 3	Åk 6	Åk 9	Jämförelse åk 3	Jämförelse åk 6	Jämförelse åk 9
Antalet särskrivningsfel i ordet <i>snögubbe</i>	14	2	0	6	0	0
Antalet ord <i>snögubbe</i>	38	56	27	22	7	7
Andelen särskrivningsfel i ordet <i>snögubbe</i> (%)	37	4	0	27	0	0

I den svenskspråkiga jämförelsegruppen är de motsvarande procentandelarna något mindre. I åk 3 innehåller 6 av de 22 *snögubbe*-orden särskrivningsfel, dvs. andelen felaktiga ord med särskrivning är 27 %. I både åk 6 och i åk 9 är motsvarande andel 0 %. Ingen i varken åk 6 eller 9 har alltså skrivit ordet *snögubbe* i sär.

Språkbadseleverna gör alltså oftare särskrivningsfel med ordet *snögubbe* i åk 3 än eleverna i den svenskspråkiga jämförelsegruppen. Språkbadseleverna gör särskrivningsfel med samma ord ännu i åk 6, även om i betydligt mindre omfattning än i åk 3. Eleverna i jämförelsegruppen har bättre lyckats stryka särskrivningsfelen. De gör inga särskrivningsfel med ordet *snögubbe* i vare sig åk 6 eller i åk 9. Språkbadseleverna når samma nivå först i åk 9.

Orsaker till den stora mängden särskrivningsfel är rätt tydligt slarvighet och påverkan från engelska. I finskan är sammansatta ord mycket allmänna, så finskans struktur förklarar inte resultaten. I engelskan skrivs många sådana ordkombinationer i sär som skrivs ihop i både svenskan och finskan. Till exempel *snöslott* heter *lumilinna* på finska,

men *snow castle* på engelska. Ordet *snögubbe* som utgjorde exempel här, skrivs ihop också på engelska (*snowman*). (MOT 2012)

Hallencreutz anser att engelskan kanske inte påverkar särskrivningsfel så mycket som man skulle tänka sig. Hon påpekar dock också att det skulle kräva en mera ingående undersökning för att få tillförlitliga resultat. Däremot anser hon att användningen av bindestreck i nybörjarböckerna kan orsaka särskrivningsfel i elevtexter. Eleverna lär sig att skriva sammansättningar med ett bindestreck mellan förleden och efterleden. När eleverna utvecklas utelämnar de bindestrecket, med i stället för sammanskrivning lämnar de ett tomrum mellan lederna. Hallencreutz skyller också på stilen att särskrivna sammansättningar i till exempel rubriker och annonser i tidningar samt varunamn på förpackningar. (Hallencreutz 2003: 7–8 & 71) Också Laurén anser att felaktigt språk i reklamer påverkar mängden särskrivningsfel i elevernas texter. Hon nämner även påverkan av engelskan och finskan som orsak till särskrivningsfel. (Laurén 1994: 125)

5.3.3 Sammanskrivningsfel

Enligt Liljestränd (1993:39) är det vanligen efterledens ordklass som bestämmer hela sammansättningens ordklass. Till exempel om efterleden är ett substantiv, är hela sammansättning ett substantiv. För att en ordkombination ska räknas som ett sammanskrivningsfel i min analys, ska den därför ha ett substantiv som det senare ordet, och inte vara en sammansättning.

I hela materialet förekommer det endast 6 sammanskrivningsfel när det är fråga om sammansatta substantiv. Det finns flera sammanskrivningsfel med andra ordklasser än substantiv. Fel liksom **tillochmed* (korrekt form *till och med*) och **tillexempel* (korrekt form *till exempel*) är betydligt mer frekventa än sammanskrivningsfel i substantiv. I motsats till undersökningsresultaten i fråga om särskrivningsfel, gör eleverna flera sammanskrivningsfel ju äldre de är. Detta gäller både språkbadselever och den svenskspråkiga jämförelsegruppen. Antalet sammanskrivningsfel är förstås så litet att man inte kan dra förhastade slutsatser. Dessa forskningsresultat beror så mycket på olika individers språkkunskap att det är omöjligt att generalisera och påstå att eleverna gör

mera sammanskrivningsfel ju äldre de blir.

Alla sammanskrivningsfel har en gemensam egenskap. Eleven har skrivit kombinationen adjektiv + substantiv ihop fast de borde skrivas i sär. I uppsatserna skrivna av eleverna i åk 3 förekommer det endast ett sammanskrivningsfel när det är fråga om substantiv. En elev från Esbo har skrivit **öpnaspis* när den korrekta formen skulle ha varit *öppen spis*. En elev i åk 6, också i Esbo, har skrivit **tjockarokar* i stället för den korrekta formen *tjocka rockar*.

I åk 9 har två elever gjort ett sammanskrivningsfel. Båda bor i Esbo. Den ena skriver **södradelerna* i stället för *södra delarna*. Den andra skriver **godasaker* i stället för den korrekta formen *goda saker*. Det att alla sammanskrivningsfel som språkbadseleverna har gjort är gjorda av elever i Esbo är tydligen endast en konstig tillfällighet. Antalet fel är så litet att det går inte att dra andra slutsatser.

I den svenskspråkiga jämförelsegruppens uppsatser förekommer det två sammanskrivningsfel. Båda är skrivna av elever i åk 9, yngre elever gör alltså inga sammanskrivningsfel när det är fråga om substantiv. Det ena sammanskrivningsfelet är **vitvinterpäls*. Den korrekta formen är *vit vinterpäls*. Det andra sammanskrivningsfelet är ordet **förstagången*. Det borde skrivas i sär (*första gången*).

Orsaken till dessa sammanskrivningsfel är tydligen slarvighet. I finska skriver man också vanligen kombinationen adjektiv + substantiv i sär, så påverkan från finskan förklarar inte de här felen. Det finns heller inga tydliga skillnader mellan språkbadseleverna och den svenskspråkiga jämförelsegruppen, så språkkunskaperna kan inte antas vara orsaken till sammanskrivningsfelen. Laurén delar in sammanskrivningsfel i två kategorier: sammanskrivningsfel av frasliknande uttryck och sammanskrivningsfel av icke-fraser. De sammanskrivningsfel som förekommer i min undersökning av sammansatta substantiv hör till kategorin sammanskrivningsfel av icke-fraser, och enligt Laurén är de lapsusar. Däremot påverkas sammanskrivningsfel av frasliknande uttryck (till exempel *tillslut, såklart*) av finskan. Sådana uttryck består ofta av endast ett ord i finskan (*så klart* heter *tietenkin* på finska, *till slut* heter *lopulta*,

vihdoin på finska), och detta kan vilseleda elever som är i kontakt med finskan. (Laurén 1994: 125) Orsaken till att sammanskrivningsfel av frasliknande uttryck inte förekommer i min analys av fel i sammansatta substantiv är att jag har kategoriserat sådana ordkombinationer till kategorin övriga ordklasser, inte som substantiv.

5.3.4 Övriga fel

Till kategorin övriga fel hör sådana fel som inte är särskrivningsfel, egentliga stavfel eller sammanskrivningsfel. I mitt material förekommer till exempel problem med diakritiska tecken, lågstadiestavning och problem med begynnelsebokstav.

Bortfall av diakritiska tecken (till exempel bortfall av streck, prickar eller ringar) är mycket frekventa i de sammansättningar som eleverna använder. I till exempel orden *snoboll*, *flyllfåglarna* och *finlandarna* är det klart att det är fråga om bortfall av prickar och streck, inte förändring av bokstav. I så fall skulle det ha varit fråga om egentliga stavfel. Orsaken till sådana fel är tydligen slarvighet. Dessa är förmodligen sådana fel som förekommer endast när texten skrivs för hand, inte när den skrivs med datorn.

Eleverna har ibland problem med sammansättningens begynnelsebokstav. I synnerhet skriver de ofta en stor begynnelsebokstav fast ordet inte är ett egennamn. Jag har räknat som fel endast sådana fall där sammansättningen med en stor begynnelsebokstav är i mitten av meningen, inte i början. Detta betyder att en elev som har skrivit till exempel *julgubbe* med en stor begynnelsebokstav i mitten av meningen och när ordet har börjat meningen, har i min undersökning gjort fel endast i det förstnämnda fallet.

Julgubbe är ett av de ord som ofta skrivs med en stor begynnelsebokstav. Också synonymer till ordet orsakar problem. Några elever skriver *jultomte* och *julbock* med ett stort *j*. Detta beror tydligen på att julgubben är en människa, som enligt sagorna bor i Korvatunturi. Alltså att det skulle finnas endast en julgubbe i världen, och alla kallar honom julgubbe/jultomte/julbocke. Eleverna har tydligen tänkt att julgubbe är som ett namn, och således ska skrivas med en stor begynnelsebokstav.

Också andra ord som har *jul-* som förled skrivs ibland med en stor begynnelsebokstav, till exempel Julafton och Jultraditioner. Eleverna skriver ofta också om årsskiftet. Då använder de ordet *nyår* och några skriver det med ett stort *n*. Både jul och nyår är festdagar, och eleverna tänker uppenbarligen att sådana skrivs med en stor begynnelsebokstav. Också Larsson har fått liknande resultat i sin undersökning. Han nämner att ord som kan anses ha en viss namnkaraktär orsakar problem med begynnelsebokstaven. Som exempel nämner han också bland annat orden jul och nyår. (Larsson 1984: 264)

Lågstadiestavning tycks inte vara ett stort problem, men den förekommer ändå i någon mån. I hela materialet är antalet lågstadiestavningsfel i sammansatta substantiv 10 stycken. Kanske något överraskande är hälften av dem gjorda av eleverna i åk 9; 4 av språkbadseleverna (*snö-sesong, plus-grader, vinter-jacka, ute-skrids bana*) och 1 av de svenskspråkiga eleverna (*el-ljus*). I åk 6 är antalet 3 (*skridsko-banan, snö-gubbar, barr-arten*) och i åk 3 endast 2 (*snow-board, snö-bollar*). I finskan använder man ett bindestreck mellan leder om förleden slutar på vokal och efterleden börjar med samma vokal. Ingen av de här sammansättningarna med lågstadiestavning är en sådan, så det förklarar inte felen. Ingen av dem innehåller egennamn, så det kan inte heller förbrylla eleverna. Kanske orsaken till dessa fel helt enkelt är slarv.

6 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Mitt syfte med denna undersökning var att ta reda på hurdana sammansättningar eleverna i grundskolan använder. Jag undersökte också närmare hurdana fel eleverna gör när de använder sammansatta substantiv i skriftlig produktion. Som material hade jag 444 uppsatser skrivna av språkbads elever i Esbo, Vasa och Åbo och svenskspråkiga jämförelsegrupper i Vasa och Korsholm. Alla eleverna var från årskurserna 3, 6 eller 9. Detta gäller också de svenskspråkiga jämförelseleverna.

Jag läste genom alla 444 uppsatser och excerperade alla sammansättningar ur texterna. Jag kategoriserade alla sammansättningar i 5 olika kategorier enligt ordklass. Kategorierna var 1) substantiv, 2) egennamn, 3) adjektiv, 4) adverb och 5) övriga ordklasser. Jag räknade både antal och procentandelar i varje kategori. Jag jämförde resultaten av olika grupper med varandra. Syftet var att se om det finns skillnader i användningen av sammansättningar mellan årskurserna eller orterna, eller mellan språkbads elever och svenskspråkiga elever.

Efter detta undersökte jag felen i de sammansatta substantiven och kategoriserade dem i 4 olika kategorier enligt feltyp. Kategorierna var 1) egentliga stavfel, 2) särskrivningsfel, 3) sammanskrivningsfel och 4) övriga fel. Även dessa resultat presenterade jag både som antal och procentandelar. Jag jämförde resultaten av olika årskurser och olika orter med varandra. Jag jämförde även språkbads elevernas resultat med den svenskspråkiga jämförelsegruppens resultat. Jag analyserade felen också kvalitativt och lyfte fram frekventa ord som fanns i de olika feltyperna.

I de 444 uppsatserna har eleverna använt någon sammansättning sammanlagt 4442 gånger. I genomsnitt är antalet 10 sammansättningar per uppsats. Den svenskspråkiga jämförelsegruppen har använt något flera sammansättningar än språkbads eleverna; i jämförelsegruppen är det genomsnittliga antalet 11,21 sammansättningar per uppsats, medan det motsvarande antalet är 9,65 sammansättningar per uppsats i språkbadsgruppen. Antalet sammansättningar ökar ju äldre eleverna blir. Detta gäller både språkbads elever och svenskspråkiga elever. Mellan de 3 orterna finns det inte stora skillnader. Minst

sammansättningar använder eleverna i Vasa, och flest eleverna från Esbo.

Antalet olika sammansättningar i hela materialet är 725 sammansättningar. I genomsnitt är antalet 1,63 olika sammansättningar per uppsats. Här finns det en stor skillnad mellan språkbadslever och jämförelsegruppen; medan det genomsnittliga antalet i språkbadslevernans uppsatser är 1,50 olika sammansättningar per uppsats, är motsvarande antal i jämförelsegruppen till och med 3,47 olika sammansättningar per uppsats. Äldre elever använder fler olika sammansättningar än de yngre eleverna gör, men mellan de 3 orterna finns det inte stora skillnader. Eleverna i Vasa använder minst olika sammansättningar, och eleverna i Åbo använder mest olika sammansättningar.

40 % av alla sammansättningar är sammansatta substantiv i mitt material. De näst största kategorierna är egennamn (23 %), adverb (22 %) och övriga ordklasser (9 %). Minst har eleverna använt sammansatta adjektiv (6%). Skillnaderna mellan språkbadsleverna och jämförelsegruppen är inte stora. Andelen substantiv i jämförelsegruppen är något större än i språkbadsgruppen, och andelen egennamn är lite större i språkbadsgruppen än i jämförelsegruppen. Att notera är resultatet att alla informantgrupper använder mest sammansatta substantiv, förutom årskurs 3 i Esbo. I några informantgrupper är andelen substantiv till och med över 50 %. Mellan årskurserna och orterna finns det inga stora skillnader.

När det är fråga om olika sammansättningar som eleverna använder, är andelen sammansatta substantiv 58 %. De näst största kategorierna är övriga ordklasser (20 %), adjektiv (10 %) och adverb (9 %). Sammansatta egennamns andel är endast 3 % av alla olika sammansättningar. Andelen sammansatta egennamn är alltså mycket mindre när det är fråga om olika sammansättningar än när det är fråga om alla förekomster av någon sammansättning. Detta beror på uppsatsernas ämne. Eftersom nästan alla elever använder ordet *Finland* redan i rubriken, förekommer det mycket ofta. Eleverna använder dock inte många andra sammansatta egennamn, vilket minskar andelen sammansatta egennamn när det är fråga om olika sammansättningar.

Mellan språkbadsgruppen och den svenskspråkiga jämförelsegruppen finns det inte stora skillnader när det är fråga om olika sammansättningar. När man granskar olika årskurser på olika orter, finns det inte heller stora skillnader. Hos alla informantgrupper är sammansatta substantiv den största kategorin och sammansatta egennamn den minsta kategorin. Detta gäller också när man jämför orterna och årskurserna med varandra.

Det att rubriken och ämnet till uppsatserna hade givits på förhand och var likadana för alla elever påverkar resultaten mycket. Ordförrådet i uppsatserna är mycket likadant i alla grupper, både i språkbadsgruppen och jämförelsegruppen. Detta syns i det stora antalet sammansättningar som börjar med till exempel förleden *snö-* eller *jul-*. Detta syns också i det stora antalet sammansatta egennamn, speciellt i det stora antalet ord *Finland*. Temat påverkar också användningen av adjektiv. Det förekommer mycket beskrivande adjektiv, speciellt med förleden *jätte-*. Populära sammansatta adverb är till exempel *också* och *liksom*, vilka är populära också i talspråk. Man kan anta att det att språkbadet favoriserar muntlig kommunikation, påverkar den stora mängden sådana utfyllnadsord. För att få absoluta resultat borde man undersöka närmare andelen sådana ord i båda språkbadslevers och svenskspråkiga elevers uppsatser.

En stor del av de sammansättningar som hör till kategorin övriga ordklasser var sådana ordkombinationer som inte borde skrivas ihop och var omöjliga att kategorisera enligt ordklass, till exempel **ocksåkommerhan*. Till denna kategori hör också sammansatta verb, vilka förekommer överraskande lite. En orsak till detta kan vara att sammansatta verb kan vara mycket ovanliga, och kanske inte hör till det vardagliga ordförrådet som speciellt språkbadsleverna behärskar bättre, och säkert lär sig tidigare än mera komplicerade ord.

Av de 1784 sammansatta substantiv som eleverna har använt innehåller 695 ett eller flera fel. I procentandelar utgör det 39 %. I språkbadsleversnas uppsatser är andelen substantivsammansättningar som innehåller fel lite större än i jämförelseleversnas uppsatser; 43 % av språkbadsleversnas sammansättningar innehåller fel, medan den motsvarande andelen hos jämförelseleverna är endast 31 %. Svenskspråkiga jämförelselever använder alltså fler sådana substantivsammansättningar som inte

innehåller fel än vad språkbads eleverna gör.

När man jämför olika årskurser med varandra, märker man att åk 3 skiljer sig från de två andra årskurserna. I åk 3 innehåller till och med 72 % av alla sammansatta substantiv ett eller flera fel. I åk 6 och 9 är andelen mycket mindre; 37 % i åk 6 och 32 % i åk 9. Samma tendens gäller också den svenskspråkiga jämförelsegruppen. Det är alltså klart att språkkunskaperna förbättras ju äldre eleverna blir. Mellan orterna finns det inte noterbara skillnader.

Till och med 52 % av alla 948 fel är egentliga stavfel. Den näst största felkategorin är särskrivningsfel med 34 %, och den tredje platsen innehar kategorin övriga fel (13 %). Sammanskrivningsfel är den minst frekventa feltypen, endast 1 % av alla fel är sammanskrivningsfel. Språkbads eleverna gör fler stavfel än de svenskspråkiga eleverna gör, men situationen är den motsatta när det är fråga om särskrivningsfel.

Egentliga stavfel är den största felkategorin i alla årskurser och på alla orter. Lika klart är särskrivningsfel den näst största felkategorin i varje informantgrupp, varje årskurs och ort. Fördelningen av sammanskrivningsfel är intressant. Sammanlagt förekommer det endast 6 sammanskrivningsfel i hela materialet, av vilka 4 i språkbads elevernas uppsatser och 2 i jämförelseelevernas uppsatser. I båda grupper gör eleverna i åk 9 fler sammanskrivningsfel än de yngre eleverna gör. Mest överraskande är ändå det att alla sammanskrivningsfel som språkbads eleverna gör är gjorda av elever i Esbo. Alltså språkbads eleverna från Vasa eller Åbo gör inga sammanskrivningsfel. Detta är tydligen endast en tillfällighet eftersom antalet sammanskrivningsfel är så litet.

En orsak till den stora andelen egentliga stavfel är tydligen det att det är möjligt att göra flera stavfel i en och samma sammansättning. Detta gäller inte särskrivningsfel eller sammanskrivningsfel, om det är inte fråga om sammansättningar som består av flera än två ord, och de är sällsynta i elevernas uppsatser. Vanliga är egentliga stavfel till exempel förändringar av bokstav (*ä --> e, b --> p, o --> u*) samt bortfall och tillägg av bokstav. Finskan påverkar tydligen några feltyper, men för att få tillförlitliga resultat för detta borde man närmare jämföra språkbads eleverna och de svenskspråkiga eleverna

kvalitativt. Några stavfel är eventuellt helt enkelt slarvfel. Också brister i språkkunskaper förklarar felen.

Det finns inte "typiska" särskrivningsfel, åtminstone inte sådana som skulle framträda i en sådan här kvantitativt betonad undersökning. Av resultaten framgår ändå att de äldre eleverna gör klart mindre särskrivningsfel än de yngre eleverna gör. En orsak till den stora mängden särskrivningsfel är sannolikt påverkan från engelska. Nuförtiden är eleverna ofta i kontakt med engelska också utanför skolan: de lyssnar på engelskspråkig musik, läser engelskspråkiga böcker och spelar engelskspråkiga dataspel samt tittar på engelskspråkiga TV-serier och filmer. I engelskan skrivs en del av ordkombinationer i sär fast de skrivs ihop i finskan eller svenskan. Också slarvighet förklarar eventuellt en del av särskrivningsfelen. Hallencreutz (2003) och Laurén (1994) anklagar också språket i rubriker och annonser på tidningar för inverkan på särskrivningsfel.

Antalet sammanskrivningsfel är synnerligen lågt. Alla sammanskrivningsfel är typen adjektiv + substantiv, och orsaken till felen är möjligen slarv. Slarvighet är en stor orsak också till fel som hör till kategorin övriga fel. Eleverna glömmar ibland bort streck eller prickar i orden. Detta visar tydligt också att uppsatserna är skrivna för hand. Om man skriver med datorn förekommer sådana fel säkert inte. Eleverna gjorde också fel i fråga om stor begynnelsebokstav. Till exempel i början av orden *julgubbe* och *nyår* använde några elever en stor begynnelsebokstav fast de förekom i mitten av meningen. Brist på formell skrivkompetens är tydligen orsaken till sådana fel. Det förekommer också några fall där lågstadiestavning är ett problem, och slarvighet kan vara en orsak till lågstadiestavningsfel.

Jag jämförde också Hallencreutz', Larssons och Lauréns undersökningsresultat med mina resultat i fråga om undersökningen av fel i sammansatta substantiv. Deras resultat var mycket likadana som mina resultat, fast Hallencreutz och Larsson har undersökt svenskspråkiga elever i Sverige och Laurén tvåspråkiga (finska och svenska) och enspråkiga (svenska) elever i Finland. Egentliga stavfel var den mest frekventa feltypen också i deras undersökningar. Hallencreutz' och Larssons resultat liknade mina resultat också i fråga om andra felkategorier. I Lauréns undersökning var kategorin övriga fel

den näst frekventa feltypen och särkrivningsfel först på plats tre. Sammanskrivningsfel var den minst frekventa felkategorin också i hennes undersökning. Också deras exempel på typiska fel liknade mina exempel. (Larsson 1984; Laurén 1994; Hallencreutz 2003)

Som hypotes hade jag att de äldre eleverna använder fler sammansättningar än yngre elever gör. Detta stämmer i min undersökning, både hos språkbadslever och svenskspråkiga jämförelselever. Också antagandet att det förekommer mera sammansatta substantiv än andra ordklasser stämmer klart. Som hypotes hade jag också att språkbadslever gör mera fel än svenskspråkiga jämförelselever p.g.a. deras lägre formella skrivkompetens i svenska. Detta framgick klart i min undersökning. Också antagandet att det inte finns stora skillnader mellan orterna visade sig vara korrekt. Några skillnader framkom men de följer inte något tydligt mönster.

Antalet särkrivningsfel var överraskande stort, och visar att lärare borde fästa mera uppmärksamhet vid detta. Både i svenskan och finskan är antalet sammansättningar relativt stort, så det är viktigt att kunna skriva dem korrekt. Viktigheten gäller förstås alla andra slags fel i lika hög grad, men slarvighet händer ibland oberoende av lärare. Den stora mängden särkrivningsfel i denna undersökning visar dock att slarv inte är den enda orsaken till särkrivningsfelen. Det att särkrivningsfel är så vanliga också i den svenskspråkiga jämförelsegruppens uppsatser tyder på att sammansättningar är svåra också för svenskspråkiga elever som går i traditionell undervisning, inte bara för språkbadslever som lär sig språket genom kommunikation. Jämförelseleverna gör mindre fel än språkbadslever, men man måste komma ihåg att svenskan är ett främmande språk för språkbadsleverna.

Det skulle vara intressant att närmare undersöka felen i sammansättningar, inte endast i sammansatta substantiv utan alla ordklasser. Jag antar dock att fel i sammansättningar inte skiljer sig speciellt mycket från fel i alla slags ord förutom när det gäller särkrivningsfel och sammanskrivningsfel. Detta syns också i min undersökning när jag jämför felen i mitt material med felen i Hallencreutz', Larssons och Lauréns material, som alla har undersökt alla ord i elevuppsatser. Också jämförelsen mellan språkbadslevers finskspråkiga och svenskspråkiga uppsatser skulle vara intressant; gör

språkbadsleverna lika mycket särskrivningsfel också på finska som de gör i sina svenskspråkiga texter? Också en jämförelse mellan flickor och pojkar skulle säkert ge mycket intressanta resultat. Är vissa feltyper typiska endast för flickor eller för pojkar, och använder överhuvudtaget någotdera kön mera sammansättningar än det andra könet gör.

LITTERATUR

- Abrahamsson, Tua & Pirkko Bergman (red.) (2006). *Tankarna springer före: att bedöma ett andraspråk i utveckling*. Lettland: Preses Nams, Riga
- Buss, Martina & Karita Mård (1999). *Ruotsin ja suomen kielikylvyn kartoitus Suomen peruskouluissa lukuvuonna 1998/99*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 46. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Hallencreutz, Katharina (2003). *Särskrivningar och andra skrivningar i elevspråk*. Svenska i utveckling Nr 20. Uppsala universitet: Uppsala.
- Holme, Idar Magne & Bernt Krohn Solvang (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Jankovic, Branka & Sandra Jonasson (2009). *Att undervisa i svenska som andraspråk. En studie om hur lärare medvetet kan hjälpa elever att utveckla sitt andraspråk* [online]. [Citerat 14.3.2013]. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/19914/1/gupea_2077_19914_1.pdf
- Larsson, Kent (1984). *Skrivförmåga*. Studier i svenskt elevspråk. Malmö: Liber.
- Laurén, Christer (1991). Kielikylpy ja sen taustaa. I: Christer Laurén (toim.). *Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja 1/1991. Vaasa: Vaasan yliopisto. 11–22.
- Laurén, Christer (1999). *Språkbud. Forskning och praktik*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia 226. Språkvetenskap 36. Vasa: Vasa universitet.
- Laurén, Christer (2008). Varhain monikieliseksi. Kielen oppimisen teoriaa ja käytäntöä. (*Tidig inläring av flera språk. Teori och praktik*, Kääntänyt Arja Hovila). Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Laurén, Ulla (1991). Kaksikielisyys ja toisen kielen oppiminen. I: Christer Laurén (toim.). *Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja 1/1991. Vaasa: Vaasan yliopisto. 23–35.
- Laurén, Ulla (1994). *Tvåspråkiga och enspråkiga skolelevers skriftliga produktion. Performans och kreativitet*. Acta Wasaensia No 37. Språkvetenskap 4. Vasa: Universitas Wasaensis.
- Liljestrand, Birger (1993). *Så bildas orden. Handbok i ordbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- MOT (2013) [online]. [Citerat 15.1.2013]. Tillgänglig: <http://mot.kielikone.fi.proxy.tritonia.fi/mot/vaasayo/netmot.exe/>

- Mård, Karita (2002). *Språkbadsbarn kommunicerar på andraspråket. Fallstudier på daghemsnivå*. Acta Wasaensia nr 100. Språkvetenskap 21. [online]. [Citerat 28.2.2012]. Tillgänglig: http://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_951-683-966-5.pdf
- Olsson, Henny & Stefan Sörensen (2007). *Forskningsprocessen. Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Svenska Akademiens ordlista över svenska språket (1998)*. 12:e uppl., 2:a tryckn. Stockholm: Norstedts Ordbok
- Svenska Akademiens grammatik. Ord (1999)*. Utgiven av Ulf Teleman, Staffan Hellberg, Erik Andersson under medverkan av Lisa Christensen et al. Bd 2. Stockholm: Norstedts ordbok.
- Söderbergh, Ragnhild (1968). *Svensk ordbildning*. Skrifter utgivna av Nämnden för svensk språkvård 34. Stockholm: Läromedelsförlagen.
- Vaasan yliopisto (2010). *Begreppsvärldar i svenskt språkbud. Korpus* [online]. [Citerat 20.1.2012]. Tillgänglig: <http://www.uwasa.fi/pohjoismaiset/forskning/koi/korpus/>
- Vaasan yliopisto (2011). *Begreppsvärldar i svenskt språkbud. Projektbeskrivning* [online]. [Citerat 20.1.2012]. Tillgänglig: <http://www.uwasa.fi/pohjoismaiset/forskning/koi/>
- Vuojolainen, Tiina (2011). Sammansatta ord i språkbadslevers uppsatser i årskurserna 6 och 9. Opublicerad kandidatavhandling i svenska språket. Vasa: Vasa universitet.

Bilaga 1. Anvisningar för skrivuppgiften

Jag är flicka pojke

Klass _____

Berätta för en språkbadslev i Australien vad som händer när det blir vinter i Finland.
På pappret finns några ledtrådar som ger dig idéer vad du kan skriva om. Du får välja så många av dem som du vill. Sätt "Nu blir det vinter i Finland" som rubrik.

