



Vaasan yliopisto  
UNIVERSITY OF VAASA

HARRY LÖNNROTH  
NINA PILKE  
PAULA ROSSI  
(Red.)

# Tidskriften Nordiska Språk

Artiklar, smärre bidrag och recensioner  
2001–2010

PUBLIKATIONER FRÅN VASA UNIVERSITET  
FORSKNINGSRAPPORTER 301

SPRÅKVETENSKAP 48

Vaasan yliopisto – University of Vaasa  
PL 700 – P.O. Box 700 (Wolffintie 34)  
FI-65101 VAASA  
Finland

[www.uva.fi](http://www.uva.fi)

ISBN 978-952-476-457-5 (print)  
ISBN 978-952-476-458-2 (online)

ISSN 0788-6667 (Publikationer från Vasa universitet. Forskningsrapporter 301, print)  
ISSN 2341-6033 (Publikationer från Vasa universitet. Forskningsrapporter 301, online)

ISSN 0788-6691 (Publikationer från Vasa universitet. Forskningsrapporter. Språkvetenskap 48, print)  
ISSN 2341-605X (Publikationer från Vasa universitet. Forskningsrapporter. Språkvetenskap 48, online)

© Vaasan yliopisto

## Förord

Tidskriften *Nordiska Språk* (ISSN 1458-5316) har getts ut i elektronisk form under perioden 2001–2010. Tidskriften var ett forum för debatt kring forskning och undervisning i svenska och andra nordiska språk i Finland och på annat håll med syfte att främja informationsutbyte och diskussion. I denna skrift publiceras alla de 12 artiklar, tre smärre bidrag och fyra recensioner som under årens lopp getts ut i tidskriften. Den elektroniska portalen med tidskriften stängs i och med att denna volym kommer ut både i tryckt och i elektronisk form i mars 2013.

Tidskriften var ett resultat av samarbetet inom ramen för Nordistnät som är ett nationellt universitetsnätverk för samarbete och utvecklingsarbete inom ämnet nordistik i Finland. Institutionen för nordiska språk, sedermera Enheten för nordiska språk, vid Vasa universitet tog det ursprungliga initiativet till tidskriften och finansierade starten.

Referentgranskning har använts vid publiceringen av artiklarna. Redaktionsrådet har bestått av redaktörerna Harry Lönnroth, Nina Pilke och Paula Rossi samt av de fem referenterna: Jonas Carlquist (Umeå universitet), Jens Normann Jørgensen (Københavns Universitet), Christer Laurén (Vasa universitet), Johan Myking (Universitet i Bergen) och Kristina Nikula (Tammerfors universitet). Publicering av bidragen har tillstyrkts av två referenter ur tidskriftens redaktionsråd.

Redaktörerna tackar alla skribenter som under de gångna åren bidragit till *Nordiska Språk* och referenter som gett värdefulla kommentarer till bidragen. Till slut vill vi tacka Sanna Heittola som har fungerat som teknisk redaktör för denna volym.

Vasa och Uleåborg i mars 2013

Harry Lönnroth, Nina Pilke och Paula Rossi



## Innehåll

## ARTIKLAR

*Jenna Harjuniemi*

Omskrivningar. Metodologiska synpunkter på semantiska och kognitiva strukturer..... 1

*Paula Huhtala*

Exempel på språkbyten i en stad..... 20

*Karita Kerkkä*

Den mångfasetterade kriminalfilmen – om framställningen i dialog och tv-textning..... 31

*Johanna Koivisto*

Bilderna i nyheten eller nyheten i bilderna?..... 48

*Riitta Kosunen & Kristiina Suikkari*

Flerformsundervisning i text, diskurs och kommunikation – presentation och erfarenheter av ett nätundervisningsprojekt..... 72

*Hans Landqvist**Lira utanför, marschkaggar, rörpulare och ankdammen: en pilotstudie av svensk musikerslang*..... 84*Jan Lindström & Maria Fremer*

God morron alla nordister. Den första minuten under föreläsningar..... 120

*Harry Lönnroth*

Ekenäs rådstugurätts domböcker i ett historisk-pragmatiskt perspektiv..... 145

*Tiina Männikkö & Veera Puro-Aho*

Vetenskapliga och populärvetenskapliga texter i historia och juridik..... 155

*Berit Peltonen*

Redigering av svenska texter i företagsintern kommunikation i två olika kulturer..... 164

*Nina Pilke*

Handlingar och händelser..... 177

*Camilla Wide*Tid som kommunikation – Bruket av konstruktionen *vera búinn að* + inf. i isländska..... 184

## SMÄRRE BIDRAG

*Jannika Lassus*

Problembaserad grammatikundervisning – redovisning av ett försök..... 195

*Jaana Puskala*

Lectio praecursoria..... 214

*Irma Sorvali*

Integrerad etikundervisning i nordiska språk ..... 223

## RECENSIONER

*Merja Koskela*

Vetenskap är argumentation ..... 235

*Birger Liljestränd*

En doktorsavhandling om Disneytexter ..... 241

*Paula Rossi*

Språk som formar vär(l)den..... 250

*Katariina Ruohomäki*

Många perspektiv på språk, diskurs och samfund ..... 253

## ARTIKLAR





# OMSKRIVNINGAR. METODOLOGISKA SYNPUNKTER PÅ SEMANTISKA OCH KOGNITIVA STRUKTURER

Jenna Harjuniemi, Uleåborgs universitet

11.1.2006

Den här artikeln är en inledning till metodiken och den teoretiska ramen för min doktorsavhandling som är en undersökning av den semantiska strukturen hos suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar. Syftet är att studera förhållandet mellan språk, kognition och sexism. I denna artikel presenterar jag principer för min analys som byggs på kognitiv semantik och kan uppfattas som en kognitiv modifikation av kompositions- och konstituentanalys, kombinerade av en syn på kvinnoforskning. I artikeln koncentrerar jag mig på svenska suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar (exempel på dem är *lärarinna*, *grekinna*, *prästinna* och *grevinna*), men själva doktorsavhandlingen kommer att utgöra en kontrastiv analys av svenska, finska och tyska beteckningar.

Språk är en av människans viktigaste kognitiva egenskaper, eftersom det möjliggör den sociala kommunikationen och informationsutbytet mellan människor. Språkets funktion som socialt medel och informationsförmedlare är emellertid inte den enda aspekt som språket kan analyseras ur. En annan funktion av språket är att avspegla samhället och bära dess värderingar, attityder och uppfattningar. Ord som syftar på kvinnor utgör ett intressant undersökningsobjekt, när man vill studera kulturen och samhället med avseende på uppfattningar om kön och dess funktioner. Samtidigt är det viktigt att komma ihåg språkets kognitiva karaktär. Ord avspeglar samhälle. Feminina ord avslöjar en aspekt i förhållandet mellan språk, tänkande och den utomlingvistiska världen. Den mest centrala frågeställningen i doktorsavhandlingen är följande: hur avspeglas samhällets värderingar av och uppfattningar om kön i språket och lexikonet? Hur kan detta beskrivas med hänsyn till människans kognition? Materialet i min undersökning är hämtat ur baklängesordböcker (t.ex. *Norstedts stora baklängesordbok* 1993), eftersom en baklängesordbok är det mest praktiska sättet att samla in suffixavledda feminina ord som finns ungefär 400 i svenska. Å andra sidan har jag också använt tvåspråkiga ordböcker för att hitta motsvarigheter till de svenska orden i tyska och finska. Jag har valt dessa tre språk eftersom finska, svenska och tyska bildar ett intressant kulturellt och

språkligt kontinuum i det avseende att de feminina beteckningarna inte så ofta används i finskan och svenskan men att de hör till det normala språkbruket i tyskan. Att dessa beteckningar har olika status i olika språk kan antas ha konsekvenser för beteckningarnas semantiska struktur. På samma sätt skiljer sig olika typer av feminina beteckningar från varandra även på den semantiska och begreppsliga nivån.

I analysen av materialet tillämpar jag först och främst kvalitativa forskningsmetoder. Det huvudsakliga syftet är att beskriva förekomsten suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar. För det första letar jag efter definitioner av och omskrivningar för beteckningarna; t.ex. *lärarinna* omskrivs med *kvinnlig lärare* i *Svensk ordbok* (1992) som jag i fortsättningen skall beteckna med förkortningen SO. Den andra huvudsakliga källan är *Svenska Akademiens ordbok* (1898–) som hänvisas till med förkortningen SAOB. Omskrivningarna har en central roll i analysen av de semantiska strukturerna. På grund av olika omskrivningstyper delas materialet in i olika semantiska grupper som sedan jämförs med varandra både inom och mellan språken. Således fungerar omskrivningar som metod men de har ett nära förhållande till materialet, eftersom de är också hämtade från ordböcker. För det andra letar jag efter betydelsemässiga skillnader mellan den feminina och maskulina formen. Detta betyder att även maskulina ord skall analyseras.

### *1 Suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar*

Suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar är beteckningar som oftast är avledda från en maskulin beteckning med hjälp av ett feminint suffix (t.ex. *lärare* – *lärarinna*). Med dessa beteckningar är det fråga om könsspecifikation, vilket betyder att könet på den person som syftas på framgår av beteckningen på grund av formella kriterier (Vira 1994: 15). I modern svenska har suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar officiellt fallit ur bruk och ersatts med en maskulin beteckning som har blivit könsneutral (Himanen 1987: 22, Grünbaum 1996: 113). I svenskan finns sju olika suffix med vilka avledda feminina yrkes- och personbeteckningar kan bildas: *-(ar)inna*, *-(er)ska*, *-ös*, *-(a)tris*, *-issa*, *-ess(a)* och *-a*.

Tidigare undersökningar angående suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar har oftast intagit en pragmatisk synvinkel, t.ex. Himanen (1987) och Vira (1994) har studerat hur de används i tidningsspråket. Särskilt har man fäst uppmärksamhet vid förhållandet mellan språk och samhälle och hur sexism avspeglas i språket. Min analys koncentrerar sig på beteckningarnas semantiska struktur och hur den avspeglar sexismen (se även Harjuniemi 2004). Enligt min

åsiikt finns det fyra olika semantiska och kognitiva strukturer bland feminina beteckningar. I artikeln använder jag fyra exempelord som får representera de fyra olika typerna: *lärrinna*, *grekinna*, *prästinna* och *grevinna*.

Suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar anses av många ha sexistiska konnotationer (se t.ex. Guentherodt et al. 1980). Faktorer som orsakar detta är semantiska till karaktären. I svenskan har man officiellt ersatt de feminina beteckningarna med maskulina (neutrala) beteckningar; detta gäller särskilt yrkesbeteckningar av typ *lärrinna* (Himanen 1987: 22, *Språkriktighetsboken* 2005: 84). Således är den maskulina och den feminina beteckningen helt utbytbara med varandra, t.ex. *lärrinna* – *lärrare*. Många anser att suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar borde ersättas med den ändelselösa formen, eftersom det är likgiltigt för funktionen (t.ex. undervisning) om den utförs av en man eller en kvinna. Eftersom det är likgiltigt om läraren är en man eller en kvinna, finns det ingen anledning att använda den feminina formen *lärrinna*. Himanen hänvisar till Riber Petersens teori: det finns också fall där den feminina formen är obligatorisk när det gäller verksamhet som är avhängig av könet på det sättet att kvinna och man har välavgränsade funktioner i förhållande till varandra. Sådana beteckningar är enligt Riber Petersen t.ex. *elskerinde* och *værtinde* (sv. *älskarinna* och *värdinna*). På grund av den könsavhängiga funktionen kan således t.ex. beteckningarna *älskare* och *älskarinna* inte bytas ut mot varandra; *älskare* kan endast syfta på en man. (Himanen 1987: 26.) Det skall även anmärkas att själva avledningen av en femininform från en maskulinform implicerar att maskulinum är grundkategori inom genusystemet och fungerar som semantisk och begreppslig bas; den maskulina formen är oftast ändelslös och således omarkerad i jämförelse med den mer komplicerade och på det sättet markerade femininformen (Karlsson 1974: 26).

## 2 Kognitiv semantik

Innan jag går till principerna för min modifikation av kognitiva språkteorier, är det viktigt att ta fram några allmänna aspekter om kognitiv semantik, eftersom denna inriktning inom den semantiska teorin huvudsakligen har format min insyn på temat. Kognitiv semantik framhäver betydelsen av människans kognitiva egenskaper i organisationen av språket. Enligt denna teori är betydelserna först och främst mentala konstruktioner; språkliga uttryck motsvaras således av kognitiva strukturer (Jackendoff 1990: 109 f.). Kognitiv grammatik förenar språkvetenskap och kognitiv psykologi (Langacker 1987: 13). Ur psykologins synvinkel är det möjligt att fråga vad språkets grammatiska struktur avslöjar om

perception och kognition. Således är språkets grammatiska strukturer en viktig källa av bevis för de kognitiva teorierna. (Jackendoff 1984: 3.)

En av den kognitiva semantikens huvudteser är att betydelse är ett förhållande mellan ord och den mentala världen, inte mellan ord och den utomlingvistiska världen som i traditionell semantik (Gärdenfors 1999: 21). Jackendoff kallar den mentala världen för projicerad värld. Vi har en medveten tillgång endast till den. Således handlar informationen som uttrycks med hjälp av språket endast om den projicerade världen. När det gäller dess struktur, kan det finnas skillnader mellan människor och kulturer. (Jackendoff 1984: 28 ff., 1990: 12.) Världen och dess händelser är inte objektiva: människan strukturerar och skapar själv sin verklighet. Språket har en viktig roll i struktureringen av förhållandet mellan människan och verkligheten. Denna strukturering är bunden till hur människan och samfundet strukturerar sin omgivning. På det sättet är språket en väg till människans begreppssystem och hennes världsbild. (Leino 1993: 13.) Den kognitiva semantikens uppfattning om verklighetens karaktär kan emellertid inte betraktas som rent subjektivistisk. Lakoff och Johnson presenterar begreppet 'experimentalism' som ett tankesätt mellan subjektivism och objektivism och föreslår att rationalitet kan vara imaginativt och att sanning endast kan uppfattas i förhållande till begreppssystemet (Lakoff & Johnson 1980: 193).

Det är således inte väsentligt vilken utomlingvistisk varelse ett uttryck syftar på utan hur vi uppfattar varelsen, hurdan mental representation vi har för den. Den semantiska strukturen hör till den projicerade världen. Enligt min mening utgör kognitiv semantik en utmärkt utgångspunkt för analys av suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar och sexism i språket. Sexism existerar inte som separat företeelse i världen, utan den har sitt ursprung i människans sinne. Sexistiska konnotationer hos vissa ord är inte inbäddade i orden i sig, utan det är människan som anknyter konnotationerna till dem. Således avspeglar sådana ord människans sätt att tänka men även omgivningens (som kan vara kulturen eller samhället) värderingar och attityder till kvinnor.

### *3 Metodologi*

De flesta forskare inom semantik väljer antingen ord eller sats som basenhet till undersökning. Min analys utgår från ord, men den viktigaste delen består av större enheter. Omskrivningar eller parafraaser har en central roll i min analys. I några tidigare undersökningar finns liknande idéer, men hittills har ingen tillämpat exakt samma metod som jag så vitt jag vet. Grunden för min undersökning ligger i att det finns olika sätt att omskriva olika typer av feminina ord. Det är ingen slump utan det avslöjar någonting om människans sätt att tänka.

### 3.1 Omskrivningar

En omskrivning eller parafras är en syntaktisk enhet som består av fler än ett lexem och samtidigt en semantisk enhet som består av mer än en semantisk komponent. Den är en produkt av upplösning av en enhet (ord) till dess komponenter som lexikaliseras av självständiga språkliga element. En omskrivning kan betraktas som expansion av ett lexem, som en formellt mer komplex ekvivalent av det (t.ex. *lärarinna* = *kvinnlig lärare*). Lexemet i sin tur är en kondensation av parafrasen som emellertid innefattar samma semantiska komponenter (*kvinnlig lärare* = *lärarinna*). Den kognitiva grunden för omskrivningar är således expansion och kondensation. En parafrasrelation är ett förhållande mellan två lingvistiska enheter som har samma eller liknande betydelser. De omskrivningar som används som undersökningsmaterial hör till en parafrastyp som kallas för definition. Mellan de två enheterna kan ett kopulaverb användas: *lärarinna är en kvinnlig lärare*; *kvinnlig lärare kallas för lärarinna*; *lärarinna betyder en kvinnlig lärare*; *lärarinna är en viss typ av lärare*; *lärarinna: en kvinnlig lärare* (exemplen är mina egna men de har formulerats med Agricolas exempel som modell). Definitioner kännetecknas av en hög grad av ekvivalens mellan lexemen och omskrivningen av dem; dvs. att de överensstämmer i komponenternas kvalitet, kvantitet och struktur. (Agricola 1979: 13–17.)

I själva verket är omskrivningar eller parafraser inte en främmande idé inom semantiken. De används ofta av många forskare för att klargöra det semantiska innehållet av ett visst ord eller av en viss sats. Till exempel Jackendoff analyserar satsen *Harry defrosted the roast* genom att hänvisa till parafrasen *Harry made the roast change from a frozen state to an unfrozen one*. Han påpekar att det framgår av parafrasen att begreppet 'defrost' består av delar som anger det begreppsliga innehållet 'att få något att förändras från en egenskap till en annan'. (Jackendoff 1993: 198.) I beskrivningen av exempelvis tysk grammatik och ordbildning utnyttjas parafraser som analysmedel i viss mån. I *Duden* utgår man från att ett avlett ord kan lösas upp till konstituenten (*Bestandsteile*), med hjälp av vilka formens betydelse kan omskrivas (*Duden* 1984: 387). Ordbildningskonstruktioner parafraseras till en semantiskt mer eller mindre ekvivalent ordförbindelse eller sats, vilket tjänar till att klargöra och förklara semantiska förhållanden mellan konstituenterna och ordbildningskonstruktionen (Fleischer & Barz 1995: 11, 42 ff.). I den svenska grammatiken är omskrivningar mest bekanta när det gäller genitiver. S-genitivuttryck kan omskrivas med prepositionsfraser i svenskan. Olika semantiska typer av genitiver omskrivs med olika prepositioner. Till exempel objektiv genitiv omskrivs med prepositionen *av* (*husets städning* – *städning av huset*) och lokal genitiv med spatials prepositioner (*restaurangens*

*personal – personalen på restaurangen*). Således har jag en anledning att uppfatta olika omskrivningar av feminina beteckningar som avspegling av deras olika semantiska och begreppsliga strukturer.

### 3.2 Kompositionalitet

Många semantiska teorier bygger sig på kompositionalitets princip. Detta innebär att betydelser av satser och andra språkliga uttryck kan uppfattas som kombinationer av deras komponenter. (Langacker 1987: 86.) En semantisk teori som kallas för komponentanalys eller lexikal dekomposition utgår från tanken att ordens betydelser inte analyseras som enhetliga begrepp utan som komplexer av betydelsemässiga komponenter (Kempson 1977: 18, Lyons 1995: 108). På det sättet skulle begreppet 'ungmö' bestå av dragen (som även kan kallas för markörer eller komponenter) [KVINNLIG], [ALDRIG GIFT], [VUXEN] och [MÄNSKLIG] (översättningarna är mina egna) (Kempson 1977: 18 f.).

Det centrala problemet i komponentanalysen är att den endast kan konstatera att betydelse är ett komplext begrepp. Även om man slipper analysera själva orden, finns komponenterna kvar för att analyseras. Om 'ungmö' består av komponenterna [KVINNLIG], [ALDRIG GIFT], [VUXEN] och [MÄNSKLIG], hur kan t.ex. ordet *vuxen* beskrivas inom ramen för komponentanalysen? (Kempson 1977: 18 f.) Till exempel Wierzbicka föreslår att dessa ord som inte kan dekomponeras kunde betraktas som semantiska primitiver (Wierzbicka 1996: 10). Jag anser att man kan gå vidare än att bara göra en lista på komponenterna. De har en viss hierarki i förhållande till varandra. Min modifikation av komponentanalysen förekommer inte i form av en lineär lista på komponenter. I stället använder jag omskrivningar som källa för den komponentiella strukturen. Enligt min åsikt är komponenterna inte organiserade som lineära listor i vårt sinne. De har olika förhållanden till varandra som kommer mest tydligt fram i omskrivningar. De är mestadels nominalfraser med en inbördes struktur; t.ex. *kvinnlig lärare* består av ett substantiviskt huvudord som definieras av ett adjektivattribut. På samma sätt blir t.ex. *grekinnas* komponentstruktur inte [KVINNLIG] och [GREKISK] utan *grekisk kvinna*.

Komponentstrukturer är således på ett visst sätt strukturerade i vårt begreppssystem. Jag påstår inte att de finns där som färdiga lingvistiska enheter, men jag anser att en viss medvetenhet om ordets inbördes struktur hör till kunskapen om dess betydelse och användning. Min analys löser inte problemet med en vidare behandling av t.ex. beteckningarna *kvinna* eller *lärare*, men jag anser att komponenternas betydelser i detta sammanhang spelar en mindre viktig roll. Det som är viktigast är deras förhållande till varandra. En orsak till att jag har valt omskrivningarna för utgångspunkten till min analys är att de är

konventionaliserade språkliga uttryck. Vissa typer av omskrivningar har konventionaliserats för att parafrasera olika semantiska typer av suffixavledda feminina ord. Det är ingen slump att *lära* och *grev* omskrivs på olika sätt även om de bildas med hjälp av samma ordbildningsmetod (suffixavledning). Eftersom omskrivningarna används relativt konsekvent t.ex. i ordböcker, har jag anledning att studera dem närmare.

### 3.3 Konstituens

En konstituent är ett ord, en konstruktion eller ett morfem som hör till en större konstruktion. Detta gäller både sats och ord. Begreppet 'omedelbara konstituent' betyder konstituent som omedelbart bildar en konstruktion. (Fleischer & Barz 1992: 42 f.) I konstituentanalys är det på sätt och vis fråga om helhetens förhållande till sina delar, dvs. förhållandet mellan frasen och dess konstituent (Hudson 1993: 272). Omskrivningar är oftast nominal- eller verbfraser. För att konstruera de hierarkiska förhållandena mellan konstituenterna av en omskrivning behövs en syntaktisk teori. Jag tillämpar den s.k. X-nod-teorin (*X-bar theory*) (se Chomsky 1972: 52 f.). Jag har valt denna teori, eftersom den i stort sett representerar den mest allmänna teoretiska linjen inom syntaxen. Emellertid tillämpar jag teorin i en relativt enkel och grundläggande form även om den är utvecklad på 1970-talet och sedan dess har fått otaliga omformuleringar. Även Jackendoff (1984) tar X-nod-teorin som utgångspunkt för syntaxen i den begreppsliga strukturen. Han använder termen *X-nod-semantik* (*X-bar semantics*) om sin tillämpning av X-nod-teorin i beskrivningen av begreppsliga strukturer. I Chomskys teori görs en skillnad mellan lexikala kategorier (substantiv N, verb V, adjektiv A och preposition P) och fraskategorier (nominalfras NP, verbfras VP, adjektivfras AP, prepositionsfras PP och sats S). Varje fras innehåller ett huvudord och möjligtvis också modifierare. Den syntaktiska strukturen kan illustreras med hjälp av ett träd som består av hierarkiska noder och fungerar som ett strukturskelett för satsstrukturen. Enligt Jackendoff motsvarar varje primär fraskonstituent i satsens syntax en begreppslig konstituent. Det lexikala huvudet för den primära fraskonstituenten motsvarar en funktion i den begreppsliga strukturen. (Jackendoff 1984: 63 f.) Det kan således konstateras att man redan har utnyttjat syntaktiska teorier för att studera den semantiska och begreppsliga strukturen.

När det gäller konstituentanalys, skall man även ta ställning till hur man definierar termen *huvudord*. Jag håller med den definition som de flesta lingvister accepterar: frasens huvudord är den konstituent som på något sätt dominerar och representerar hela frasen. Distinktionen mellan huvudord och modifierare är i grunden semantisk: i kombinationen X + Y är X det semantiska huvudet om X +

Y beskriver saken som representeras av X. (Zwicky 1985: 2, 4.) Betydelsen av hela konstruktionen är en subtyp av huvudordets betydelse; t.ex. *rött äpple* hänvisar till en viss subtyp av äpplen. Huvudordet bestämmer också vilken syntaktisk kategori frasen hör till. (Zwicky 1993: 296 f.) Således är huvudordet *lärare* i konstruktionen *kvinnlig lärare* och *kvinna* i *grekisk kvinna*, medan adjektiven *kvinnlig* och *grekisk* fungerar som modifierare i båda fraserna. Fallen med *kvinna* som tjänstgör såsom präst i icke-kristna religioner (*prästinna*) och hustru till greve (*grevinna*) är mer komplicerade och diskuteras i detalj i avsnitt 4.3 och 4.4.

Som jag redan har konstaterat, handlar det om begreppsliga konstituenter på den begreppsliga nivån. Denna grundtanke tillämpas även i min analys: fraskategorier ersätts med begreppsliga element. Dessutom har huvudordet en central roll i min analys. Hittills har syntaktiska teorier utnyttjats inom satssemantiken för att analysera hela meningar, vilket också Jackendoff (1984) gör. Mitt material består emellertid inte av satser utan av enstaka ord som kan omskrivas med hjälp av fraser. Jag tillämpar således teorin i lexikal semantik. Jag anser att även enstaka ord har en underliggande syntaktisk struktur, omskrivning, och att denna struktur avslöjar de hierarkiska förhållandena mellan de olika betydelseelement som omskrivningen består av. Liksom Jackendoff antar jag att varje konstituent representerar en begreppslig konstituent på den begreppsliga nivån. Zwickys (1985) och Chomskys (1972) definitioner bestämmer frasens konstituentstruktur, särskilt huvudordet som kan anses vara det primära begreppsliga huvudelementet i förhållande till andra.

#### *4 Semantiska och begreppsliga strukturer*

Jag har indelat suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar i fyra typer på grund av deras omskrivningar. Det har redan kommit fram i olika sammanhang att jag betraktar omskrivningen eller parafrasen som semantisk struktur. Denna struktur avspeglar den begreppsliga nivån. Jag anser att semantisk och begreppslig nivå är två skilda strukturer, även om de har ett nära förhållande. I princip kan det konstateras att den semantiska nivån är språklig och språkspecifik, medan den begreppsliga nivån är icke-språklig. Den kan gälla vilket språk som helst och även vara universell. På den semantiska nivån handlar det således om språk och om tanke på den begreppsliga nivån. Det finns fyra olika typer av omskrivningsmönster och således fyra olika typer av feminina beteckningar. Varje typ representerar en viss semantisk och begreppslig struktur. I analysen utnyttjar jag åtminstone i det här skedet begreppet 'schema' som betyder mental representation. Det har blivit känt genom den kognitiva psykologin och betraktas

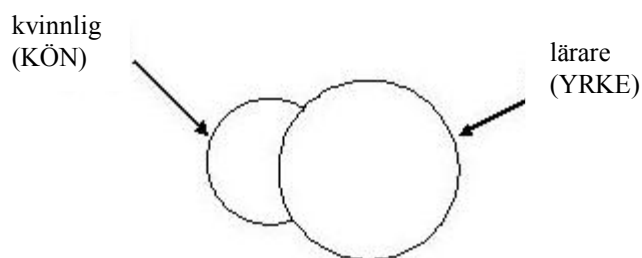


som grundbegrepp även inom den kognitiva semantiken. Andra relaterade begrepp är bl.a. 'ICM' (*Idealized Cognitive Model*) (se Lakoff 1987) och 'kognitiv domän' (se Langacker 1987). Till och med 'kategori' vore användbar.

#### 4.1 Typ 1: lärarinna

Typ 1 kännetecknas av omskrivningsmönstret *kvinnlig X*. Detta betyder att t.ex. beteckningen *lärarinna* omskrivs med hjälp av frasen *kvinnlig lärare* (SO: s.v. *lärarinna*). Det är således fråga om en omskrivning med hjälp av en nominalfras som består av ett adjektivattribut och substantiviskt huvudord. Omskrivningen *kvinnlig lärare* kan lösas upp i semantiska komponenter: *kvinnlig* och *lärare*. Det som är centralt i det här skedet är förhållandet mellan komponenterna. Det kan analyseras med hjälp av syntaktiska medel: det är fråga om en nominalfras, där substantivet *lärare* är huvudordet som modifieras av adjektivet *kvinnlig*.

Även på den begreppsliga nivån är förhållandet mellan komponenterna den mest centrala aspekten. Nu ersätter man de semantiska komponenterna *lärare* och *kvinnlig* med begreppsliga komponenter som jag kallar för schemata. På den begreppsliga nivån kan det anses vara fråga om två schemata: YRKE och KÖN. YRKE representeras av *lärare* och KÖN av *kvinnlig* i omskrivningen. Det är fråga om abstrahering av komponenterna. Förhållandet mellan dem förblir detsamma både på den semantiska och på den begreppsliga nivån: *lärare* dominerar *kvinnlig* och YRKE dominerar KÖN. Således kan YRKE betraktas som primärt schema och KÖN som sekundärt schema när det gäller *lärarinna*. Detta illustreras av figur 1 nedan.



**Figur 1.** Den begreppsliga strukturen av *lärarinna*.

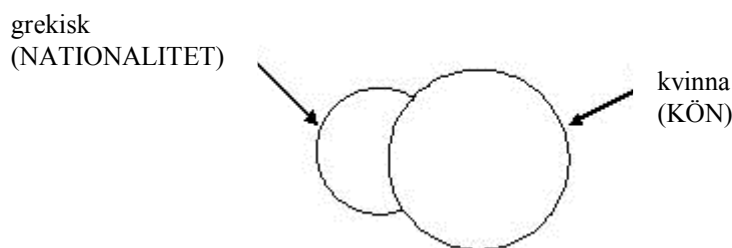
Det har redan konstaterats att det finns ett hierarkiskt förhållande mellan de två schemata som deltar i konstruktionen av begreppet *lärarinna*. YRKE är primärt i förhållande till KÖN. Jag anser att detta har konsekvenser för de feminina beteckningarnas semantiska egenskaper och deras förhållande till motsvarande

maskulina former. Typ 1 kännetecknas av att det inte finns några stora betydelsemässiga skillnader mellan den feminina och maskulina formen. Det är bara den fakultativa semantiska komponenten 'kvinnlig' som skiljer *lära<sup>r</sup>inna* från *lära<sup>r</sup>e*; allt som krävs är att avlägsna komponenten 'kvinnlig' i parafrasen *kvinnlig lära<sup>r</sup>e*. Således är formerna helt utbytbara mot varandra. *Lära<sup>r</sup>e* syftar på både män och kvinnor och betraktas av språkbrukare inte som maskulin utan neutral beteckning. Speciellt den här typen av suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar har officiellt avskaffats i svenska (Himanen 1987: 22, *Språkriktighetsboken* 2005: 84). Alla suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar som hör till typ 1 representerar fall där verksamhetens funktion är oavhängig av könet. Enligt min teori beror alla dessa drag på organisationen av människans begreppssystem. På den begreppsliga nivån är könet bara en sekundär egenskap, vilket syns i begreppets schematiska struktur. Detta i sin tur avspeglas på den språkliga och semantiska nivån i omskrivningens form och förhållandet mellan dess komponenter. På den pragmatiska nivån avspeglas allt detta genom att beteckningar av typ 1 inte längre hör till det normala, neutrala språkbruket eftersom de anses vara både sexistiska och ålderdomliga.

Typ 1 har vidare delats in i tre betydelsemässiga underkategorier i enlighet med Himanens och Söderberghs semantiska indelning av suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar (se Himanen 1987: 14, Söderbergh 1971: 100 f.): yrkes-, verksamhets- och egenskapsbeteckningar. Schemata som de kan associeras med är YRKE, VERKSAMHET och EGENSKAP (jfr ovan). Yrkesbeteckningar är ett intressant forskningsobjekt, eftersom förändringar i samhällets yrkesstrukturer kommer tydligt och dessutom relativt snabbt fram i dem. Kanske det mest kända exemplet på förändringar i arbetslivet är inträdet av kvinnor i yrken som traditionellt har betraktats som manliga. Detta har påverkat språket märkvärdigt när det gäller yrkesbeteckningar. (Oksaar 1976: 22.) Den andra betydelsemässiga kategorin består av olika beteckningar för verksamhet (t.ex. *läsa<sup>r</sup>inna*, *skilda<sup>r</sup>erska*). Då är det fråga om tillfälliga handlingar som oftast är situationsbundna. Den tredje betydelsemässiga kategorin består av egenskapsbeteckningar (t.ex. *dvärgin<sup>n</sup>a*, *miljonärska*). De uttrycker långvarig och regelmässig verksamhet som emellertid saknar den sociala aspekten (som däremot karakteriserar yrkesbeteckningar). (Oksaar 1976: 43.) En del av dem är verbalbaserade (t.ex. *drömma<sup>r</sup>ska*, *skvallra<sup>r</sup>ska*). De här beteckningarna syftar på verksamhet i betydelsen 'verksamhet som anses vara karakteristisk för en viss person' (se Himanen 1987: 14).

## 4.2 Typ 2: grekinna

Till typ 2 hör alla suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar som omskrivs med mönstret X *kvinna*, t.ex. *grekinna* = *grekisk kvinna* (SO: s.v. *grekinna*). Till denna omskrivningstyp hör endast nationalitets- och religionsbeteckningar (t.ex. *romerska*, *judinna*). Omskrivningen *grekisk kvinna* kan analyseras på motsvarande sätt som *kvinnlig lärare*. Igen kan en hierarki mellan komponenterna iaktas: ordet som betecknar kön (*kvinna*) är huvudordet i omskrivningen medan nationalitetsadjektivet (*grekisk*) endast specificerar dess betydelse. På den begreppsliga nivån är det således fråga om två olika schemata: KÖN och NATIONALITET (eller RELIGION i några fall). Eftersom det ord som representerar schemat KÖN är huvudordet i omskrivningen, kan detta schema betraktas som primärt, medan NATIONALITET endast är en sekundär egenskap. Det är med andra ord fråga om ett fall motsatt typ 1. Den inbördes strukturen av begreppet *grekinna* illustreras på följande sätt i figur 2:



**Figur 2.** Den begreppsliga strukturen av *grekinna*.

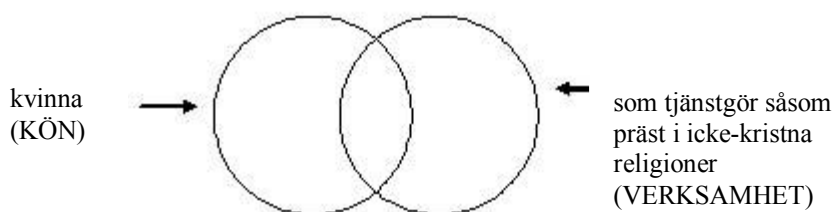
Även vid typ 2 har det hierarkiska förhållandet mellan de två olika schemata konsekvenser i de här feminina beteckningarnas semantiska egenskaper och deras förhållande till motsvarande maskulina former. Som det redan har konstaterats, är ordet *kvinnna* den semantiska huvudkomponenten i omskrivningen *grekisk kvinna*. Av detta följer att begreppet definieras primärt i förhållande till könet. Detta påverkar de feminina nationalitets- och religionsbeteckningarnas semantiska struktur på det sättet att de inte kan bytas ut mot deras maskulina varianter (t.ex. *grek*, *jude*, *turk*, *romare*) som endast betecknar manliga representanter av nationen. Som jag redan har konstaterat, är detta utbyte helt möjligt vid typ 1 där könet fungerar som sekundär egenskap. Det måste emellertid anmärkas att den enda komponenten som skiljer de feminina och maskulina nationalitetsbeteckningarna från varandra verkar vara 'kvinnlig' liksom i typ 1. Således är skillnaden i betydelsen relativt entydig, men eftersom könet är en primär egenskap vid typ 2, är formerna inte utbytbara med varandra. Att det är fråga om ett motsatt fall kommer även fram på den pragmatiska nivån: feminina

nationalitetsord är fortfarande i bruk (se *Språkriktighetsboken* 2005: 84), medan beteckningar av typ 1 inte längre används.

#### 4.3 Typ 3: *prästinna*

Till typ 3 hör suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar med formellt mer komplicerade och varierande omskrivningar, t.ex. *prästinna* = *kvinna som tjänstgör såsom präst i icke-kristna religioner* (SO: s.v. *prästinna*). Omskrivningar av beteckningar av typ 3 är både längre och specifikare än vid föregående typer. Vid dem finns minst två omskrivningsmöjligheter: en omskrivning med mönstret *kvinnlig X* eller *X kvinna* samt en verbal omskrivning med relativ bisats (t.ex. *kvinna som lär/är lärare*, *kvinna som är grekisk*). Den sistnämnda omskrivningen har varit möjlig vid alla typer, men vid den här typen är den omskrivningen den enda möjligheten.

Suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar av typ 3 kännetecknas således av komplicerade och specifika omskrivningar med relativ bisats. Det är enkelt att upptäcka en hierarki i motsvarande relativa omskrivningar i typerna 1 och 2, t.ex. *kvinna som lär* eller *kvinna som är grekisk* som endast innehåller två komponenter (substantiv och satsattribut) vars hierarki bestäms av huvudordet. Däremot är det svårare att analysera omskrivningen *kvinna som tjänstgör såsom präst i icke-kristna religioner* på samma sätt. Enligt konstituensanalysen har denna struktur två huvudord: *kvinna* och *tjänstgör*. De två schemata som konstruerar *prästinna* är således KÖN och VERKSAMHET. Å ena sidan kan korrelatet *kvinna* anses vara huvudordet till hela bisatskonstruktionen och därför kunde KÖN betraktas som primärt schema. Å andra sidan innehåller bisatsen mer semantisk information, vilket tyder på att schemat VERKSAMHET borde betraktas som primärt. Eftersom det inte finns någon tydlig hierarkisk struktur, kan ordets semantiska struktur inte analyseras till mindre komponenter på samma sätt som vid föregående typer, utan strukturen skall analyseras som helhet. Därför anser jag att beteckningar av typ 3 har sådana betydelsemässiga särdrag att schemata KÖN och VERKSAMHET inte kan separeras från varandra. Således är det enligt min åsikt fråga om sammansmälta schemata. Kön och verksamhet är så anknutna till varandra, att den ena inte kan begripas utan den andra. Med andra ord är funktionen könsspecifik. *Prästinna*s inbördes begreppsliga struktur illustreras i figur 3 nedan.



**Figur 3.** Den begreppsliga strukturen av *prästinna*.

Som det redan har konstaterats, avspeglas den begreppsliga strukturen även på den pragmatiska nivån. Suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar av typ 3 kännetecknas av att de inte kan bytas ut mot sina maskulina varianter i de flesta fall, eftersom det finns betydelsemässiga skillnader mellan den feminina och maskulina formen. Ibland har den feminina beteckningen ingen maskulin motsvarighet alls (t.ex. *mansslukerska*). Det kan således konstateras att det finns asymmetrier mellan den feminina och maskulina beteckningen. De betydelsemässiga skillnaderna är specifika och mer komplicerade än vid typerna 1 och 2. Omskrivningen *kvinna som tjänstgör såsom präst i icke-kristna religioner* begränsar funktionen till icke-kristna religioner. Skillnaden mellan *prästinna* och den maskulina formen *präst* är densamma som mellan finskans motsvarande begrepp 'papitar' och 'pappi'. På grund av betydelseskillnaden (dvs. de olika funktionerna) kan kristna kvinnliga präster inte kallas för *prästinnor* eller icke-kristna prästinnor för *präster*. Den här asymmetrin kan anses avspegla vår kultur och vårt begreppssystem: det har inte varit möjligt för en kvinna att tjänstgöra som präst i andra än icke-kristna religioner när ordet *prästinna* har tagits i bruk på 1600-talet (SAOB 20: s.v. *prästinna*), vilket i sin tur avspeglar kristendomens patriarkaliska karaktär. Analys av sådana begrepp som 'prästinna' innebär således även en diakronisk analys. Vid typ 3 har de betydelsemässiga skillnaderna ett tydligt samband med utomlingvistiska kulturella faktorer som slutligen har sitt ursprung i människans begreppssystem (värderingar, attityder och uppfattningar om könsroller). Detta kommer fram på den begreppsliga nivån som sammansmältningen av schemata.

Beteckningarna av typ 3 kan även analyseras som grammatiska konstruktioner. Det är värt att anmärkas att alla beteckningar som hör till typ 3 kan anses vara lexikaliserade: helhetens betydelse kan inte avledas från delarnas betydelse. En komplex struktur skall behandlas som separat entitet oberoende av dess delar. (Se Langacker 1987: 87.) I vanliga fall betyder kombinationen av maskulin form och feminint suffix en femininform med samma betydelse (jfr *lärare* – *lärlarinna*). Samma princip kan inte tillämpas när det finns ytterligare särdrag eller konnotationer i betydelsen, utan man måste ta hänsyn till helheten (jfr *präst* –

*prästinna*). Typ 3 verkar sammanfalla med Riber Petersens beteckningar med könsavhängiga funktioner. Det är funktionen som orsakar både outbyttbarheten och asymmetrin mellan den feminina och maskulina beteckningen.

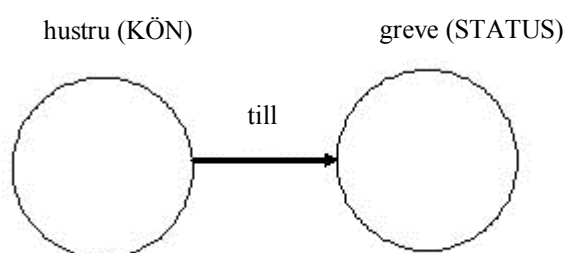
Beteckningarna av typ 3 kan grovt indelas i yrkes- och verksamhetsbeteckningar. Det som skiljer dem från yrkesbeteckningar av typ 1 är sammansmältningen av schemata YRKE och KÖN. Enligt min mening betyder detta att funktionen (yrket) betraktas genom könet som har en viss betydelse för funktionen. En vidare skillnad i jämförelse med yrkesbeteckningar av typ 1 är att yrket har ett starkare samband med könsroller och olika funktioner för män och kvinnor vid yrkesbeteckningar av typ 3.

#### 4.4 Typ 4: *grevinna*

Typ 4 kännetecknas av omskrivningsmönstret *hustru till X*, t.ex. *grevinna = hustru till greve* (SO: s.v. *grevinna*). Den här typen omfattar matroniella beteckningar som är titlar för hustrun. Dessa beteckningar är polysemiska på två sätt. I några fall fungerar samma beteckning även för dotterbeteckning för att syfta på en kvinna av t.ex. grevlig börd. Det finns även en tredje funktion: en matroniell beteckning kan syfta på en kvinnlig regent och således bli en funktionell beteckning. *Grevinna* kan användas i alla tre sammanhangen. Omskrivningen avspeglar den semantiska skillnaden och således omskrivs *grevinna* på olika sätt beroende på betydelse. Om det är fråga om en dotterbeteckning, blir omskrivningen *dotter till greve*. När man hänvisar till en kvinnlig regent, lyder omskrivningen *kvinnlig regent*.

Omskrivningen med mönstret *hustru till X* kan anses innehålla tre semantiska komponenter: att det är fråga om en kvinna (*hustru*), att hon är gift (*till*) och den som hon är gift med (*greve*). Den tredje komponenten är således relationen 'att vara gift med någon' som representeras språkligt av prepositionen *till* (men även delvis av ordet *hustru* som endast används om gifta kvinnor). Språket definierar synvinkeln till en viss företeelse. När det gäller maken, är det hans titel (sociala status) som blir synlig på den språkliga nivån i själva beteckningen (*grevinna*). Kvinnan definieras i förhållande till maken och hans sociala status. När man granskar konstituensstrukturen hos omskrivningen *hustru till greve*, kan det iakttagas att prepositionen *till* kombinerar de två andra komponenterna. Det är igen inte självklart vilketdera som är huvudordet (jfr typ 3). Enligt konstituensanalysen är huvudordet *hustru* som definieras av prepositionsfrasen *till greve*. Man kan emellertid betrakta saken på ett annorlunda sätt. Det är i princip fråga om två likvärdiga komponenter eftersom de båda är substantiv. Med nominalfraser som består av ett substantiv och adjektivattribut är förhållandet mellan konstituenterna entydigare (jfr typerna 1 och 2). Dessutom skall det anmärkas att den maskulina

beteckningen *greve* har påverkat *grevinnas* form rent fonetiskt. Således skall jag behandla den begreppsliga strukturen hos beteckningar av typ 4 på samma sätt som typ 3: det finns inget tydligt hierarkiskt förhållande mellan komponenterna. Det som är väsentligt vid denna typ är att betydelsen karakteriseras starkt av ett förhållande mellan två individer och två scheman. På den begreppsliga nivån representerar ordet *hustru* schemat KÖN. *Greve* kunde associeras t.ex. med ett schema som anger STATUS, eftersom det är fråga om titlar som har ett tydligt samband med begreppet status. *Till* däremot står för ett visst förhållande mellan dessa schemata, i det här fallet för äktenskap (det skall påpekas att prepositionen *till* har många olika betydelser, både konkret spatials eller mer metaforiska som i det här fallet). Allt detta illustreras av figur 4 nedan.



**Figur 4.** Den begreppsliga strukturen av *grevinna* (i den matroniella betydelsen).

I det här fallet kan man iaktta en kontrast mellan objektiv verklighet och människans begreppssystem. Äktenskap är ett reciprokt förhållande: mannen är make till sin hustru på samma sätt som kvinnan är hustru till sin make. I begreppet 'grevinna' kommer ändå bara det senare fram. Det har varit vanligt att kvinnan definieras i förhållande till mannen. Bruket att ge hustrun makens titel i femininform är ett tydligt exempel på det. Enligt den kognitiva semantikens principer avslöjar språket även i detta fall någonting om människans sätt att tänka.

När det gäller semantiska egenskaper hos beteckningar av typ 4, kan det konstateras att feminina och maskulina beteckningar (*grevinna* – *greve*) inte kan bytas ut mot varandra. Betydelseskilnaden är emellertid entydigare än vid typ 3: den maskulina titeln betecknar i regel en manlig regerande, den feminina hustrun till denna regerande. Till skillnad från typ 3 kan komponenterna hos *grevinna* separeras och analyseras. Jag anser att de feminina hustrubeteckningarna bär en sexistisk konnotation, eftersom de antyder att kvinnan definieras i förhållande till mannen. Asymmetrin hos matroniella beteckningar kan anses avspegla vår kultur: när dessa beteckningar har tagits i bruk, har kvinnliga regerande troligtvis varit sällsynta. Detta avspeglar i sin tur den manliga dominansen i samhället.

Dessa beteckningar är en kvarleva från en tid då det sällan var möjligt för kvinnor att skaffa status med sina egna meriter.

När matrimoniella beteckningar används i den funktionella betydelsen för att syfta på kvinnliga regenter, påminner de om beteckningar av typ 1 i att de omskrivs med hjälp av mönstret *kvinnlig X*. Omskrivningen sker alltså med hjälp av adjektivet *kvinnlig*. Det är emellertid värt att anmärkas att *grevinna* inte kan lösas upp till en struktur som *\*kvinnlig greve*, eftersom *greve* är en enbart maskulin beteckning. Däremot är det möjligt att omskriva *lärarinna* med *kvinnlig lärare* därför att *lärare* är en könsneutral beteckning. Således sker omskrivningen med hjälp av den semantiskt närmaste könsneutrala beteckningen, vilket är överbegreppet 'regent' i det här fallet. Den begreppsliga strukturen är emellertid i princip densamma både vid typ 1 och vid typ 4 (när beteckningen används i funktionell betydelse). Det vore således logiskt att funktionella feminina titlar skulle bete sig på samma sätt som t.ex. feminina yrkesbeteckningar. Att de inte gör det beror i sista handen på att de feminina och maskulina beteckningarna inte är utbytbara med varandra. Dess konsekvens är att bördstitlar av typ *grevinna* lever kvar i stort sett (se *Språkriktighetsboken* 2005: 84).

### 5 Slutord

I denna artikel har jag presenterat min semantiska teori som bygger på olika omskrivningsmönster av suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar. För det första har jag visat att det finns fyra olika sätt att omskriva dem. För det andra har jag presenterat hur analysen av omskrivningar kan utnyttjas som metod att studera semantiska och begreppsliga strukturer hos feminina ord. Dessa strukturer avslöjar i sin tur någonting om människans sätt att tänka, speciellt när det gäller uppfattningar om kön och dess funktioner. Därför utgör kognitiv semantik en utmärkt utgångspunkt för analys av feminina beteckningar. I min blivande doktorsavhandling studerar jag hurdan kultur- och språkbunden variation det förekommer i de feminina beteckningarnas semantiska och begreppsliga strukturer. I förhållande till svenska är finska språkligt obeläskad men kulturellt närastående. Däremot är tyska kulturellt mer avlägsen men språkligt nära svenskan. Det blir intressant att se hur dessa faktorer syns i den semantiska och begreppsliga strukturen.



## Litteratur

### Otryckta källor

Harjuniemi, M. (2004). *En kognitiv syn till sexism i språket. En semantisk analys av suffixavledda feminina yrkes- och personbeteckningar*. Institutionen för tyska, franska och nordiska språk. Uleåborgs universitet. Avhandling pro gradu.

Himanen, R. (1987). *Man, kvinna eller person? Könsbundna och könsneutrala personbeteckningar och pronomen i svenskan. Analys av tidningsspråk från 1900-tal till 1980-tal och en enkätundersökning*. Institutionen för tyska, franska och nordiska språk. Uleåborgs universitet. Licenciatavhandling.

Vira, E. (1994). *Sexismus in der Sprache. Eine kontrastive Untersuchung der deutschen und finnischen Berufsbezeichnungen*. Institutionen för tyska, franska och nordiska språk. Uleåborgs universitet. Avhandling pro gradu.

### Tryckta källor

Agricola, E. (1979). *Textstruktur – Textanalyse – Informationskern*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

Allén, S. & Sjögreen, C. (1993). *Norstedts svenska baklängesordbok*. Stockholm: Språkdata och Norstedts.

Chomsky, N. (1972). *Studies on Semantics in Generative Grammar*. The Hague: Mouton & Co.

*Duden Grammatik. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache* (1984). Band 4. 4. Aufl. Mannheim: Bibliographisches Institut.

Fleischer, W. & Barz, I. (1995). *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Grünbaum, C. (1996). *Strövtåg i språket*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Guentherodt, I., Hellinger, M., Pusch, L. & Trömel-Plötz, S. (1980). Richtlinien zur Vermeidung sexistischen Sprachgebrauch. I: L. F. Pusch & S. Trömel-Plötz (red.). *Linguistische Berichte* 69, 15–21.

Gärdenfors, P. (1999). Some tenets of cognitive semantics. I: J. Allwood & P. Gärdenfors (red.). *Cognitive Semantics. Meaning and Cognition*. Pragmatics & Beyond 55. Amsterdam: John Benjamins. 19–36.

Hudson, R. (1993). Do we have heads in our minds? I: G. G. Corbett, N. M. Fraser & S. McGlashan (red.). *Heads in grammatical theory*. Cambridge: Cambridge University Press. 266–291.

Jackendoff, R. (1984). *Semantics and Cognition*. 4th ed. Current Studies in Linguistics Series 8. Cambridge, Mass.: The MIT Press.

Jackendoff, R. (1990). *Semantic Structures*. Current Studies in Linguistics 18. Cambridge, Mass.: The MIT Press.

Jackendoff, R. (1993). *Patterns in the mind. Language and human nature*. London: Harvester Wheatsheaf.

Karlsson, F. (1974). Sukupuoliroolien kielellisistä heijastumista. *Sananjalka* 16, 24–33.

Kempson, R. M. (1977). *Semantic Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.

Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: University of Chicago Press.

Langacker, R. W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar*. Vol. I. Theoretical Prerequisites. Stanford, California: Stanford University Press.

Leino, P. (1993). *Polysemia – kielen moniselitteisyys*. Kieli 7. Suomen kielen kognitiivista kielioppia 1. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.

Lyons, J. (1995). *Linguistic Semantics. An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oksaar, E. (1976). Berufsbezeichnungen im heutigen Deutsch. Soziosemantische Untersuchungen mit deutschen und schwedischen experimentellen Kontrastierungen. *Sprache der Gegenwart* 165. Schriften des Instituts für deutsche Sprache 25. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.

*Språkriktighetsboken utarbetad av Svenska språknämnden* (2005). Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

*Svenska Akademiens ordbok* (1898–). Stockholm: Svenska Akademien.

*Svensk ordbok* (1992). 2 uppl. Stockholm: Språkdata och Esselte Ordbok.

Söderbergh, R. (1971). *Svensk ordbildning*. 2 uppl. Skrifter utg. av Nämnden för svensk språkvård 34. Stockholm: Läromedelsförlagen.

Wierzbicka, A. (1996). *Semantics. Primes and Universals*. Oxford: Oxford University Press.

Zwicky, A. M. (1993). Heads, bases and functors. I: G. G. Corbett, N. M. Fraser & S. McGlashan (red.). *Heads in grammatical theory*. Cambridge: Cambridge University Press. 292–316.

Zwicky, A. M. (1985). Heads. *Journal of Linguistics* 21, 1–29.

## EXEMPEL PÅ SPRÅKBYTEN I EN STAD

Paula Huhtala, Uleåborgs universitet

15.10.2001

### *Inledning*

*Oulun kaupungin Osoite- ja Kunnalliskalenteri. Adress- och Kommunalkalender för Uleåborg 1887* innehåller en lista över drygt 700 personers yrkes- och adressuppgifter. Cirka 40 % av dessa personer har angett sina uppgifter endast på svenska. Vilka var dessa personer och vad hade de för yrken? Tolv år senare, år 1899, utges en motsvarande kalender, *Oulun Osotekalenteri 1899–1900*, men denna gång är listan finskspråkig. Kalendern innehåller emellertid annat textmaterial på svenska. En tredje katalog, *Telefonkatalog för Norra-Finland 1899 – Telefooniluettelo Pohjois-Suomessa 1899*, är tvåspråkig. Vad var svenskans ställning i Uleåborg under dessa år?

### *Syfte, material och metod*

I denna artikel redogör jag för en del av mitt forskningsprojekt *Svenskans ställning och påverkan i Uleåborg under olika tider*. I projektet studerar jag för det första den samhällsliga status som svenskan och de svenskspråkiga hade i Uleåborg under de gångna seklen och för det andra svenska språkets inverkan på Uleåborgs finska dialekt. I föreliggande framställning koncentrerar jag mig på slutet av 1800-talet. Materialet i denna uppsats utgörs av *Oulun kaupungin Osoite- ja Kunnalliskalenteri. Adress- och Kommunalkalender för Uleåborg 1887*, *Oulun Osotekalenteri 1899–1900* och *Telefonkatalog för Norra-Finland 1899 – Telefooniluettelo Pohjois-Suomessa 1899*. Jag redogör för bland annat olika personers språkval i materialet och diskuterar möjliga orsaker till dessa. Med hjälp av det undersökta materialet och dess samhällsliga fakta vill jag visa, hur svenskan, det dominerande språket i förvaltningen, så småningom förlorade sin ställning till förmån för finska språket. I slutet av artikeln presenterar jag hur svenskan har avsatt spår i flera yrkesbeteckningar i Uleåborgs finska dialekt. Materialet i denna del utgörs av de ovannämnda källorna, av böcker skrivna på Uleåborgs finska dialekt samt av ord använda av personer som talar den

ifrågavarande dialekten. Den övervägande kvalitativa metoden har även kvantitativa inslag.

### *Historisk bakgrund*

År 1863 proklamerade kejsar Alexander II finskan som ett officiellt förvaltnings- och rättegångsspråk, vilket innebar att de finskspråkiga invånarna fick framföra sina ärenden inför myndigheterna på sitt eget modersmål. Eftersom speciellt de högre tjänstemännens kunskaper i finska var dåliga, utlovades finskan full officiell status först efter 20 år. Från år 1883 skulle myndigheterna därför vara skyldiga att utfärda skriftliga svar på finska. (Jutikkala & Pirinen 1973: 129, 134 f., Klinge 1996: 296 f.)

Även om andelen svenskspråkiga i Uleåborg inte var stor på 1800-talet (i slutet av seklet 5–10 %), hade de makten i staden på grund av rikligt kapital. Stora handelshus hade byggts upp av de välbärgade svenskspråkiga, vilka hade livliga utländska kontakter. (Ulfvens 1997: 11, 15.) År 1873 utfärdades förordningen om kommunalförvaltningen i städerna. Med denna förordning fick ämbetsmän större makt. Eftersom denna grupp bestod av svenskspråkiga personer, var stadens förvaltning fortfarande svenskspråkig. (*Oulun kaupungin historia* IV 1976: 341.) De första försöken att slå ned de svenskspråkigas maktställning i kommunalförvaltningen gjorde fennomanner efter 1876. En stor betydelse hade *Suomalainen klubi*, vilken grundades detta år. Svekomannerna vann valet 1878 med hjälp av röstning efter skatteören, men de började trots det oroa sig över fennomannernas frammarsch. Dessa kunde emellertid inte vinna på grund av valsystemet, även om antalet anhängare av fennomanner var större. De som stödde fennomanner var huvudsakligen fattiga och hade därmed inte många röster i valet. Det bör dock framhävas att fennomannin även understöddes av svenskspråkiga personer. (Westerlund 1975: 45 ff., se vidare Steinby 1964: 44, Sorvali 1986: 53 ff.)

### *Språket i Adress- och Kommunalkalender för Uleåborg 1887*

*Oulun kaupungin Osoite- ja Kunnalliskalenteri. Adress- och Kommunalkalender för Uleåborg 1887* på över 100 sidor innehåller bland annat annonser på svenska och på finska, en industrikatalog på båda språken samt listan *Erityisten henkilöiden asuntoosoitteet. Enskilde personers bostadsadresser*. På listan anges först efternamnet och sedan förnamnet (eller initialerna), yrket/titeln samt adressen liksom i följande exempel:

Hellström, Joh. S. sjökapt.	Stadsbäcksg. 18. Ojakatu.
Hellström, Karl, merimies.	Pieni Uusik. 60.
Henell, Jakob, gårdsägare, talonmist.	Västerlångg. 16. Länsi pitkäk.
Herkman, Johanna, talonmist.	gårdsegare. Köpmansg. 31. Kauppurink.

I exemplen ovan syns de fyra språkalternativ på vilka personer angett sina yrkesuppgifter: endast på svenska respektive på finska, först på svenska och sedan på finska eller tvärtom. Som också framgår av exemplet, kan även adressuppgifterna och stavningen variera. (I denna studie har jag emellertid endast koncentrerat mig på yrkesuppgifterna och inte beaktat adressuppgifterna.) Listan har sammanlagt 726 namn utan medräkning av de enstaka firmanamn som förekommer på listan. När kalendern publicerades, hade Uleåborg drygt 10 000 invånare (*Oulun kaupungin historia* IV 1976: 711), varav svenskspråkiga var klart under 10 % (Hansson 1982: 94). I följande uppställning anges fördelningen mellan de olika språken i kalendern:

<b>Yrkesuppgifter</b>	<b>Andel</b>
svenskspråkiga	39,8 %
tvåspråkiga (först på svenska, sedan på finska)	21,2 %
finskspråkiga	29,8 %
tvåspråkiga (först på finska, sedan på svenska)	9,2 %

I slutet av 1800-talet levde man i Uleåborg, på samma sätt som i övriga Finland, i ett ståndssamhälle. Stadens borgare var det inflytelserikaste ståndet. Handelsmän hörde till borgarna, men de var inte likställda med varandra. Överst i hierarkin var ägarna till gamla handelshus, kommerseråd och deras söner. Det fanns inte så många handelshus kvar i slutet av 1800-talet, eftersom de hade blivit skuldsatta och hade gått i konkurs efter Krimkriget. Sedan i hierarkin följde konsuler, vilka hade gift sig bra eller ärvt en förmögenhet. Tredje klassen bildades av köpmän som flyttat från den finskspråkiga landsbygden till staden. Mellan de två första klasserna fanns inga stora skillnader och det sägs att umgänget mellan dessa var livligt, medan den tredje klassen var isolerad från de två första. Efter dessa i hierarkin kom småborgare. Till dem hörde småbutiksägare och många hantverkarmästare. (Leinonen 1987: 134, 136.)

Vid sidan av borgarna fanns tjänstemän, såsom läkare och lärare. De var dock klart under borgarna i hierarkin och fick endast av nåd vara med i borgarhem om de var av borgerlig härkomst eller hade gift sig med en medlem av en borgarsläkt. (Leinonen 1987: 136.)

När man studerar olika yrkesgrupper i kalendern, får man följande språkfördelning (i tabellen har valts endast ett urval av de yrkesgrupper som förekommer i kalendern):

**Tabell 1.** Olika yrken och deras språkfördelning

yrke	svenska	svenska – finska	finska – svenska	finska
<b>kommerseråd o.dyl.</b>	28,6 %	71,4 %	0 %	0 %
<b>konsuler</b>	100 %	0 %	0 %	0 %
<b>handlande</b>	18,6 %	52,5 %	20,3 %	8,5 %
<b>gårdsägare</b>	6,3 %	12,7 %	3,2 %	77,8 %
<b>läkare</b>	25,0 %	62,5 %	12,5 %	0 %
<b>skräddare</b>	0 %	15,4 %	53,8 %	30,8 %
<b>sjökaptener</b>	59,1 %	31,8 %	0 %	9,1 %
<b>styrmän</b>	30,0 %	0 %	30,0 %	40,0 %
<b>sjömän</b>	0 %	0 %	11,1 %	88,9 %

Som framgår av tabellen ovan är konsuler de enda som anger informationen endast på svenska. Kommerseråd och övriga råd som även var välbärgade anger informationen enbart på svenska eller på båda språken där svenskan står före finskan.

Listan innehåller 59 personer som angett sitt yrke som ”handlande/kauppias”. Över hälften av dessa, nämligen 70 %, har informationen på båda språken, de flesta först på svenska och sedan på finska. Dessa tvåspråkiga uppgifter tyder på att de ansett det vara viktigt att ge informationen och att betjäna kunder på båda språken. Svenskan var ju affärlivets språk och även om svenskan inte var modersmålet ville man ge informationen på svenska. En sjättedel av de handlande har informationen endast på svenska och några enstaka enbart på finska.

Det fanns ungefär lika många gårdsägare som handlande i kalendern. Av gårdsägarna har nästan 80 % angett titeln endast på finska. Endast en femtedel av gårdsägarna har svenskan med på något sätt. Detta kan tolkas som att denna samhällsgrupp var övervägande finskspråkig.

Av läkarna har ingen angett endast finskspråkig information. Däremot har ingen av skräddarna informationen endast på svenska. De flesta har den på båda språken, dock oftast så att finskan kommer först.

En intressant språkfördelning kan ses hos dem som arbetade inom sjöfarten. Ingen sjöman har angett informationen på svenska, under en tredjedel av styrmännen

endast på svenska, medan över hälften av sjökaptenerna har angett yrkesbenämningen endast på svenska.

#### *Språkstrider i början av 1890-talet*

Fennomanerna vann i stadsfullmäktigevalen åren 1889, 1890 och 1891. Svekomaniernas makt var ännu stor, men började vara i gungning. Motsättningarna mellan fennomaner och svekomanierna ledde till språkstrider i stadsfullmäktige. År 1892 föreslog urmakaren Frans Ockenström att stadsfullmäktiges språk skulle vara finska, utgående från att de flesta invånare var finskspråkiga. Under den tiden fanns det 9 118 finskspråkiga och 1 428 svenskspråkiga i staden. Förslaget motarbetades av svekomanierna som påstod att det fanns flera stadsfullmäktige som inte behärskade finska. Finskan blev emellertid protokollspråket (15 röster för finskan, 6 röster mot) från och med början av 1894. Beslutet hade även en större betydelse, eftersom Uleåborg var länets huvudstad och således blev finskan det officiella språket i hela länet. (Westerlund 1975: 47 ff., *Oulun kaupungin historia* IV 1976: 346.)

I slutet av 1890-talet var även inflyttningen från de kringliggande kommunerna livlig. En orsak till detta var ekonomiskt bra tider (*Oulun kaupungin historia* IV 1976: 232 f.). De nya invånarna var huvudsakligen finskspråkiga, vilket för sin del stärkte finska språkets ställning i staden (Ulfvens 1997: 15).

#### *Språket i Oulun osotekalenteri 1899–1900*

*Oulun osotekalenteri 1899–1900* innehåller 128 sidor exklusive pärmarna. Kalendern har utgetts av Gösta Masarin och Ernst Haglund vid förlaget Oulun Kirjapaino-osakeyhtiö. Kalendern innehåller utöver adressuppgifter även annonser och en alfabetisk lista över skolor, läkare, banker, postkontor och så vidare. Denna lista är skriven endast på finska. Liknande listor har angetts för Kemi, Torneå och Brahestad. Under rubriken *Asuntojen osotteita* ('Bostadsadresser') anges personer i alfabetisk ordning och vanligen med följande uppgifter:

Åkerman, Vilh., kelloseppä, Kirkkok. 10. - - Tel. 265.

Åkerström, Jak. Salom., työm., Pikisaari 5.

Ålander, Osk. Erik, vet. lämm., Köyhäinhuoneenk. 17.

Den allmänna språkutvecklingen i samhället, som redogjordes ovan, syns således i denna del av kalendern. Beaktansvärt är att annonserna även kan innehålla annat



än finskt textmaterial. En del av annonserna är nämligen tvåspråkiga och en del endast svenskspråkiga. Som framgår av följande uppställning är de flesta annonserna på finska, men svenska annonser är inte helt ovanliga, vilket bekräftar att det lönade sig att annonsera på svenska:

<b>Annonser</b>	<b>Antal</b>
finskspråkiga	64
svenskspråkiga	19
tvåspråkiga	16
sammanlagt	99

#### *Språket i Telefonkatalogen för Norra-Finland 1899*

*Telefonkatalogen för Norra-Finland 1899 – Telefooniluettelo Pohjois-Suomessa 1899* ger uppgifter om telefonabonenterna på 27 orter i norra Finland, varav Uleåborg är den största orten. Katalogen är tvåspråkig och bland annat reglerna för abonnenterna ges på två språk. Katalogen innehåller annonser för olika varor och tjänster. Som det framgår av följande uppställning är de flesta annonserna på finska, men även annonser på svenska förekommer (se vidare Huhtala 2001a: 38 f.):

<b>Annonser</b>	<b>Antal</b>
finskspråkiga	67
svenskspråkiga	9
tvåspråkiga	18
sammanlagt	94

Listan över telefonabonenterna innehåller namn på både personer och olika institutioner på följande sätt:

Lång, F. A. (Handlande)	229.
Lähtevänoja, J. E. (Bagare)	222.
Länhäktet	61.

De flesta personer har endast angett telefonnumret utan titel eller yrke. Nedan anges språkfördelningen mellan de 49 personer som angett sitt yrke:

<b>Abbonenter</b>	<b>Antal</b>
finskspråkiga	7
svenskspråkiga	42
tvåspråkiga	1
sammanlagt	49

På svenska har angetts bland annat följande yrken vilka representerar olika samhällsklasser: *bagare, barberare, forstmästare, guldsmed, handlande, kapten, läkare, rådman, sadelmakare, skomakare, skräddare, trädgårdsmästare, tullförvaltare, urmakare, öfverforstmästare* och *öfverste*. På finska förekommer yrkesbeteckningarna *levyseppä* 'plåtslagare', *pormestari* 'borgmästare', *puutarhuri* 'trädgårdsmästare' och *räättäli* 'skräddare' samt på båda språken *forman/ajuri*.

Att telefonkatalogen är mer svenskspråkig än adresskalendern från samma år beror sannolikt på att de verkställande direktörerna för *Uleåborgs Telefonaktiebolag – Oulun Telefooniosakeyhtiö* var aktiva svekomaner (se Manninen 1982: 21, se även Huhtala 2001a: 40.)

#### *Svenskans inverkan på yrkesbenämningar*

I en skrift *Oulun Kaupunnin Palosta 23:tenä päiwänä Touko-kuusa 1822* från 1832 använder G. Toppelius yrkesbeteckningar som *bokhollari* 'bokhållare', *satulamaakari* 'sadelmakare' och *upsyningsmanni* 'uppsyningsman'. I *Oulun osotekalenteri 1899–1900* är Johannes Mellenius *lokom.-lämm.*, medan Kalle Kauppinen är *veturin lämm.* 'lokomotiveldare'. På grund av de kontakter som Uleåborgs finskspråkiga hade med de svenskspråkiga innehåller den finska dialekten i Uleåborg ord och uttryck som har sitt ursprung i svenskan, så kallade svecismer. Många svecismer rör självfallet även yrkesbenämningar. Bland dem kan nämnas *fyäräri* 'förare', *komesrooti* 'kommerseråd', *pykmestari* 'byggmästare', *riivari* 'skrivare', *rosisti* 'grossist', *römpsäri* 'bromsare', *teeterska* 'städerska', *urmaakari* 'urmakare' och *vöörvaltari* 'förvaltare'. Alla dessa yrkesbenämningar förekommer dock inte i katalogerna.

Som framgår av exemplen har det svenska uttalet eller den svenska stavningen anpassats till finskan. I några ord har exempelvis en av konsonanterna i början av ordet förstummats eller ett *i* har lagts till i slutet.

Många yrkesbeteckningar utgörs av sammansättningar, där antingen för- eller efterleden innehåller element från svenskan. Följande exempel illustrerar sådana fall: *affärimies* 'affärsman', *pykmestari* 'byggmästare', *rekkoo/mestari* 'trädgårdsmästare', *satulamaakari* 'sadelmakare' och *ylisöoteska* 'översköterska'.

Det är även möjligt att båda lederna i en sammansättning inlånats från svenskan, vilket framgår av följande exempelord: *huushollerska* 'hushållerska', *puukhollari* 'bokhållare', *puukrykkäri* 'boktryckare' och *tyyrmanni* 'styrman'. I ordet

*tyrman* 'styrman' har man efterleden två gånger, både det svenska lånet och det finska ordet. Detta avslöjar att talarna inte exakt vetat vad de inlånat.

Många yrkesbeteckningar har olika varianter. Det talas om *huushollerska* och *huussollerska* 'hushållerska', *teeterska* och *steeterska* 'städerska' samt om *kassööri* och *kasööri* 'kassör'. Det lät finare om man hade svenska element med (jfr Putaala 1952: 11, 13). I stället för att tala om *vankifyöräri* kunde man även tala om *fankifyöräri*, där efterledens *f* har flyttats till början av sammansättningen. Det är även möjligt att svenskans ord *fånge* 'vanki' står bakom ljudet. (Se vidare Huhtala 2001b.)

### Avslutande diskussion

Det undersökta materialet visar att även om svenskans ställning försvagades i Uleåborg i slutet av 1800-talet (se bl.a. Lackman 1999: 71) var språket fortfarande av betydelse. Ett exempel på detta är hur personer angett informationen i de tre källorna:

	<b>Adress- och Kommunal- kalender 1887</b>	<b>Osote- kalenteri 1899–1900</b>	<b>Telefon- katalog 1899</b>
Dubatschoff, P.	kauppias, handl.	kaupp.	handlande
Pekuri, J. H.	kultaseppä, guldsm.	kultaseppä	guldsmed
Svedberg, And.	snickare, puuseppä	puuseppä	snickare

I slutet av 1880-talet hade svenskan en mera betydande roll än finskan i förvaltningen och i samhället för övrigt. De som röstade mot finskan som förvaltningspråk år 1893 (*Oulun kaupungin historia* IV 1976: 346) har yrkesuppgifterna och dylika i *Adress- och Kommunalkalender för Uleåborg 1887* antingen på svenska (fyra personer) eller först på svenska och sedan på finska (två personer):

Löfhjelm, K. ingenjör.

Snellman, K. A. handl. kaupp.

De som röstade för finskan (15 personer) har angett sina uppgifter som i exemplen nedan:

Almberg, ingenjör.

Hägg, Hjalmar handl. kaupp.

Mustonen, Juho, valuri, gjuteri.

Nikko, Juho, kansakoulunopettaja.

Situationen blev den motsatta i slutet av 1890-talet, vilket syns i adresskalendern från slutet av seklet. Uppgifterna anges på finska. Abonentuppgifterna och annonserna i telefonkatalogen samt annonserna i *Oulun Osotekalenteri 1899–1900* avslöjar ändå att olika företag och hantverkare tog stadens svensk-språkiga minoritet i beaktande. Bland annat annonserna innehåller textmaterial även på svenska.

## Litteratur

### *Tryckt material*

Jung, A. (1921). *Kaksinpuhelua oulunkielellä*. Helsinki: Frenckellin Kirjapaino Osakeyhtiö.

*Oulun kaupungin Osoite- ja Kunnalliskalenteri. Adress- och Kommunalkalender för Uleåborg 1887* (1887). Toim. G. R. A. S. Oulu.

*Oulun Osotekalenteri 1899–1900* (1899). Toim. G. Masarin & E. Haglund. Oulu.

Pohjola, L. (1948). *Jäijellähtö ja muita kuvvauksija vanahasta Oulusta*. Helsinki: Tammi.

Putala, M. (1952). *Oulun horisontista*. Pakinoita. Oulu: Marjamaa.

*Telefonkatalog för Norra-Finland 1899 – Telefooniluettelo Pohjois-Suomessa 1899* (1898). Oulu: Oulun Kirjapaino-osakeyhtiön kirjapaino. (Näköispainos 1985. Oulu: Kaleva.)

Toppelius, G. (1832). *Oulun Kaupunnin Palosta 23:tenä päivänä Touko-kuusa 1822*. Oulu: Barck. (Näköispainos 1968. Oulu: Pohjoinen.)

Ukkola, J. (2000). *Ookko nä. Oulun murteen sanakirja*. Helsinki: WSOY.

### *Otryckt material*

Intervjuer med personer som talar Uleåborgs finska dialekt.

### *Övrig litteratur*

Hansson, Å. (1982). En stad byter skriftspråk. I: K.-H. Dahlstedt (red.). *Språkhistoria och språkkontakt i Finland och Nord-Skandinavien*. Studier tillägnade Tryggve Sköld den 2 november 1982. Umeå: Kungl. Skytteanska samfundets handlingar 26. 93–111.

Huhtala, P. (2001a). Telefon 125 – Telefooni 125. Vad berättar en telefonkatalog om svenskans ställning i Uleåborg? I: M. Nordman et al. (red.). *Svenskan i Finland* 6. Föredrag vid sjätte sammankomsten för beskrivningen av svenskan i Finland. Vasa 22–23.9.2000. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 75. Vasa: Vaasan yliopisto. 36–44.

Huhtala, P. (2001b). Kultaknapit ja knaffolit – ruotsalaisperäisistä sanoista Oulun murteessa. I: H. Sulkala & L. Nissilä (red.). *XXVII Kielitieteen päivät 19.–20.5.2000*. Acta Universitatis Ouluensis. Series B. Humaniora. Oulun yliopisto. 108–115.

Jutikkala, E. & Pirinen, K. (1973). *Finlands historia*. Stockholm: Natur och Kultur.

Klinge, M. (1996). *Finlands historia 3*. Esbo: Schildts.

Lackman, M. (1999). Jääkäreitä ja bolsevikkeja 1880–1920. I: M. Rossi et al. (red.). *Oulupolis. Oulun kansainvälisyyden historia*. Oulu: Oulun kaupunki. 69–88.

Leinonen, K. (1987). Autonomian ajan Oulu. I: K. Julku (red.). *Valkean kaupungin vaiheet. Oulun historiaa*. Rovaniemi: Pohjois-Suomen historiallinen yhdistys. 123–140.

Manninen, T. (1982). *Oulun puhelinlaitos 1882–1982*. Oulu: Oulun Puhelin Osakeyhtiö.

Hautala K. (1976). *Oulun kaupungin historia IV. 1856–1918*. Oulu: Oulun kaupunki.

Sorvali, I. (1986). *Sju studier tillägnade Lars Huldén på hans 60-årsdag 5.2.1986*. Meddelanden från institutionen för nordiska språk vid Uleåborgs universitet. Serie B Nr 9. Uleåborg: Institutionen för nordiska språk.

Steinby, T. (1964). *Finland i dag. Finlands tidningspress*. Andra, omarbetade upplagan. Stockholm: Sveriges Finlandsföreningars riksförbund. Fadderorts-rörelsen.

Ulfvens, L. (1997). *Elin och Karl Pentzin. Donatorer och kulturfrämjare. En minnesteckning*. Helsingfors: Svenska Kulturfondens skrifter XXV.

Westerlund, J. (1975). *Oulun kaupunginvaltuusto 1875–1975. Piirteitä kaupunginvaltuuston satavuotisen toiminnan ajalta*. Oulu: Oulun kaupunki.

## DEN MÅNGFASETTERADE KRIMINALFILMEN – OM FRAMSTÄLLNINGEN I DIALOG OCH TV- TEXTNING

Karita Kerkkä, Helsingfors universitet

22.12.2010

### *1 Inledning*

I svenska kriminalfilmer varierar den s.k. framställningen mellan olika scener. Variationen i framställningen ska också komma fram i tv-textningen även om tv-textningskonventioner och komprimering medför att en del av den talade dialogen försvinner. I den här artikeln analyserar jag framställningen i den svenska dvd-kriminalfilmen *Beck – Hämnens pris* (Sverige 2001). Jag ser på materialet genom en översättningsvetenskaplig närläsning av källtexten – dvs. den svenska originaldialogen – och måltexten – dvs. den finska tv-textningen. Syftet är att jämföra framställningen i den svenska dialogen och den finska tv-textningen och svara på frågan om framställningen i tv-textningen skiljer sig från framställningen i den talade svenska dialogen. Jag granskar även scenerna kvantitativt utifrån brottsrelaterade uttryck i syfte att studera kopplingen mellan framställningen och frekvensen av brottsrelaterade uttryck. Enligt Chatmans (1975: 295) klassiska indelning av filmnarrationen i *story*, historia, och *discourse*, diskurs, fokuserar jag på diskursen, alltså det hur berättelsen framställs, men i mindre mån diskuterar jag också historia, alltså *vad* som sker i berättelsen. Jag studerar framställningen i sin multimodala kontext och analyserar hur framställningen i den talade dialogen och de textade replikerna fungerar i samarbete med bild och ljud.

Termen *text* ska uppfattas brett: En text kan utgöras av förutom verbalspråk också av visuellt material eller ljud (Fairclough 1997: 29). I en film kommer framställningen i uttryck genom samarbete av olika betydelsebärande resurser, s.k. *modaliteter*, som utgör en multimodal text (Baldry & Thibault 2005). De kan delas in i mindre kategorier på flera olika sätt (t.ex. Delabastita 1989, Chaume 2004, Norris 2004) men jag utgår från tre huvudkategorier: ord, bild och ljud. Med *ord* menar jag verbalspråket som i min studie består av den talade svenska dialogen och den finska tv-textningen. Med *bild* avser jag bildspråket, alltså den visuella informationen med rörliga bilder. Med *ljud* menar jag auditiv information med röstvolym, ton och andra hörbara egenskaper hos rösten samt musik. Fokus

ligger på analysen av ord, men analysen utförs med beaktande av den multimodala kontexten.

Replikerna, dvs. textremsorna i nedre delen av tv-rutan, ska fungera i sitt syfte att bl.a. informera om händelser och förmedla stämningar (se t.ex. Aaltonen 2002: 120 om filmdialogens uppgifter). Replikerna ska vara tydliga och lättlästa både vad gäller ord och strukturer. De ska innehålla en tankehelhet i en mening (Sahlin 2001: 214–215). Läsaren ska förstå replikerna efter en läsning. Vid bytet av medium från tal till skrift minskar drag som är typiska för talat språk, såsom tvekan, upprepning och grammatiskt felaktiga strukturer. Replikerna tidskodas synkront med den talade dialogen som hörs i filmen. En tvåradig replik ska synas i tv-rutan i 4–6 sekunder. Det ryms bara cirka 32 tecken per rad (se Vertanen 2007 om textningskonventionerna i Finland). Detta leder till att översättaren behöver komprimera innehållet i den talade dialogen. Komprimeringen sker antingen syntaktiskt eller semantiskt eller innebär direkta utelämnningar av information (Koljonen 1998). Textningskonventioner och komprimering gör alltså att den språkliga mångfalden i den muntliga källtexten inte kan återges exakt likadant i de textade replikerna vilket kan ha en inverkan på framställningen.

## *2 Material*

Grundproblematiken i kriminalberättelser rör sig kring att lösa ett brott. I modern kriminalfiktio framhävs inte bara brottsutredningen utan också den sociala synpunkten och diversiteten av sociala miljöer (Mäntymäki 2004: 193, Skei 2005: 319). Detta stämmer också med dagens svenska kriminalfilmer där en väsentlig del är rollfigurernas mänskliga sida (se också Alanen 1994: 99–101 om karaktärernas privatliv i action-filmer). I kriminalfilmer fungerar emotionellt laddade scener som motvikt till scenerna med fokus på brottsutredningen och de ger handlingen rytm. Det mångsidiga innehållet återspeglas i framställningen. Framställningen ska komma fram i replikerna som förmedlar även situationer och stämningar där det ges utrymme för rollfigurernas personlighet och emotioner.

*Beck – Hämnens pris* (Sverige 2001), med den finska titeln *Koston hinta*, är en del av filmserien om poliskommissarie Martin Beck. Filmen, som är 91 minuter lång, baserar sig på karaktärer skapade av Maj Sjöwall och Per Wahlöö. Den är en typisk modern svensk – eller mer utvidgat nordisk – fiktiv kriminalfilm vad gäller både strukturen och innehållet. Händelseförloppet följer den klassiska dramastrukturen: anslag, presentation, fördjupning, upptrappning, klimax och avtoning (t.ex. Aaltonen 2002: 64–67). Utgångspunkten för händelserna är utredningen av ett vapenrån och två polismord. Huvudpersonen Martin Beck (Peter Haber) leder



brottsutredningen. En annan central rollfigur är Becks kollega Gunvald Larsson (Mikael Persbrandt), som är vän till en av de ihjälskjutna polismännen och hans familj. Den personliga relationen till mordoffret för med sig ett djupare engagemang i hans arbete men försämrar hans förmåga att jobba professionellt. Under klimax och avtoning i slutet av filmen riskerar Larsson sitt liv innan brottgåtan är löst, vilket visar hur personligt han tar mordutredningen. I filmen är det alltså betydelsefullt hur huvudkaraktärerna upplever svårigheterna både i sitt yrke och i sitt privata liv.

Materialet för analysen består av fem utvalda scener i ett filmavsnitt på cirka tio minuter. Avsnittet börjar vid bytet till en ny scen i tiden 00:15:12 (timmar, sekunder och minuter), dvs. cirka 15 minuter från filmens början, och slutar i tiden 00:25:14. Tidskoderna som jag har plockat för hand, är riktningsgivande i syfte att ge läsaren av denna artikel en ungefärlig tidsuppfattning. Det utvalda tiominutersavsnittet rymmer 12 scener, varav jag av praktiska skäl har valt fem olika scener för närmare analys. Vid valet av scener har jag följt principen att de ska representera olika typer av scener som är typiska i kriminalfilmer. Med *scen* menas ett enhetligt ställe i en film där samma plats och tid är gemensamt för händelserna (Leino 2003: 21). Nedan finns en förteckning över de utvalda scenerna i kronologisk ordning (inom parentes anges längden av scenen i minuter och sekunder):

- Nyhetssändningen (00:35)
- Mötet på polisstationen (00:47)
- Mördaren i tvätteriet (1:30)
- Polismännen på rättsmedicinska (00:41)
- Brottlingarna i stugan (01:42).

Filmavsnittet med de fem utvalda scenerna inleder fördjupningsfasen. Då går brottsutredningen framåt i lugn takt efter dramatiska händelser i anslagsfasen. I fördjupningsfasen uppmanas tittaren att identifiera sig med rollfigurerna med hjälp av scener som väcker sympati (Aaltonen 2002: 66).

### 3 Framställningstyper

Analysen baserar sig på Nordströms (1996) fyrdelade indelning i episk, dramatisk, didaktisk och lyrisk framställning som han kombinerar i analysen av framställningen i text och bild i tidningsnyheter. Senare har han använt sig av termen *iscensättning* i stället för framställning (Nordström 2002: 11 ff.). Jag föredrar dock att tala om framställning, för iscensättning uppfattas i filmanalys som förbedelser för uppförandet (regi, ljussättning osv.). Den första typen är episk

framställning som kännetecknas av att det finns en berättare som berättar någonting. Innehållet kan vara antingen verkligt eller fiktivt, men händelserna följer ett visst tidsförlopp. Ett vanligt exempel är nyheter där berättaren är journalist. Nordström (1996: 12, 38) påpekar dock att den episka framställningen kan ”sträva efter saklighet och objektivitet” eller att den ”kan vara öppet expressiv och påtagligt färgad av berättaren”. Den andra typen är dramatisk framställning som däremot inte riktar mottagarens, alltså läsarens eller tv-tittarens, uppmärksamhet mot berättaren, utan mot händelser, rörelser och motsatser. Det väsentliga här är det direkta förhållandet mellan händelsen och läsaren. (Nordström 1996: 12–13, 21.) Det sker någonting överraskande eller chockartad. Mottagaren upplever sig som närvarande i händelsernas centrum, ingenting är avslutat. Bilderna är dynamiska. (Nordström 1996: 20, 2002: 12.)

Den tredje typen är didaktisk framställning. Kännetecknande för den är att innehållet, vanligen något förflutet, förmedlas sakligt, objektivt och vetenskapligt (Nordström 2002: 13). Också i didaktisk framställning finns en informationsförmedlare (jfr berättaren i episk framställning). Han fungerar som lärare i syfte att överföra kunskap och mottagaren tar rollen som elev (Nordström 2002: 13, 52). I filmframställningen kan mottagaren samtidigt vara en rollfigur diegetiskt inne i filmberättelsen och en filmtittare som enligt Bubel (2008: 61) är en utomstående mottagare (*overhearer*). Den sista typen är den lyriska framställningen. Till skillnad från de innehållsbetonade episka och didaktiska framställningstyperna uttrycker den lyriska framställningen känslor och skapar stämningar, såsom tystnad, men också allmänna tankar t.ex. om politik eller religion (Nordström 1996: 13, 29). Ofta handlar den lyriska framställningen om en metaskildring efter dramatiska händelser då man går igenom det som hänt (Nordström 2002: 12).

#### *4 Analys av framställningen*

I det följande undersöker jag framställningen i materialet genom att jämföra den finska textningen med den svenska originaldialogen i dess multimodala kontext. I exemplen finns den svenska dialogen på vänstra sidan och de finska översatta replikerna på högra sidan precis i den form som de förekommer på dvd:n om inte något annat anges.

##### *4.1 Nyhetssändningen*

Scenen *nyhetssändningen* är tvådelad. I den första delen visas polismän som tittar på tv-nyheterna där deras kollega intervjuas om mordutredningen. Nyhetsdelen som utgör endast en del av scenen tar 20 sekunder. Efter det fortsätter scenen i 15

sekunder då Beck föreslår en tyst minut för de mördade kollegerna. I nyhetsdelen svarar polismannen (P), klädd i uniform, på frågor som journalisten (J) ställer honom (kursiveringen i replikerna är översättarens):

### Exempel (1)

Svensk dialog	Finsk tv-textning
J: Vet ni vilka gärningsmännen är?	<i>Tiedättekö, keitä tekijät ovat?</i>
P: Nej.	<i>Emme.</i>
J: Hänger det ihop med vapenrån?	<i>Liittykö tapaus jotenkin aseryöstöön?</i>
P: Det vet vi inte. Det vi vet ...	<i>Emme tiedä. Tiedämme vain...</i>
... är att två poliser har mördats i tjänst av extremt hänsynslösa gärningsmän.	<i>... että kaksi poliisia on murhattu erittäin raa'alla tavalla.</i>
Och att det är en tragedi inte bara för ordningsmakten utan för hela samhället.	<i>Tämä on tragedia paitsi poliisille myös koko yhteiskunnalle.</i>

Framställningen i nyhetsdelen är episk. I berättarens roll agerar polismannen i uniformen. Tidsperspektivet kommer fram kompakt då han konstaterar vad som hänt tidigare och vad som är situationen nu. Den episka framställningen här är objektiv, men färgad av berättaren då polismannen i den svenska dialogen betonar att polismorden är en tragedi för samhället. Bilderna av nyhetsstudio ger ett objektivt, episkt intryck med Pietiläs (1997: 125–126) termer sagt redaktionellt bildmaterial. Den episka framställningen förstärks av att polismannen tittar direkt på kameran och hans blick möter både polismännen som tittar på nyhetssändningen och publiken som tittar på filmen. Det finns alltså mottagare på två nivåer. Ögonkontakten mellan rollfiguren och tv-tittaren strider mot normerna i mainstream-filmer eftersom den bryter mot den diegetiska illusionen (Bacon 2000: 74), dvs. föreställningen av den fiktiva filmvärlden. Under intervjun visar polismannen osäkerhet genom att kasta sidoblickar och genom att hålla en kort paus mitt i meningen. Därmed är scenen laddad med lyriska element.

Nyhetsstället har översatts tämligen troget mot den svenska källtexten med lika saklig episk framställning. En skillnad som gäller lyriska inslag mellan källtext och måltext kan dock observeras. På svenska fästs uppmärksamheten vid gärningsmännen med hjälp av agenten *av extremt hänsynslösa gärningsmän*. Känslan av fara framhävs då tittaren vet att mördarna är på fri fot. I den finska repliken har informationen om gärningsmännen utelämnats på grund av komprimering. På finska betonas det råa mordsättet som står som rema: *erittäin raa'alla tavalla* (på ett extremt hänsynslöst sätt). Den lyriska betoning som kommer i uttryck genom gärningsmännen går förlorad, även om den hotfulla stämningen förmedlas. Däremot bidrar uttrycket *tragedia koko yhteiskunnalle*

(‘en tragedi för hela samhället’) till den lyriska framställningen på samma sätt som på svenska. Bortsett från polismannens blick stöder bilden eller rösten inte den verbala lyriska framställningen.

Efter nyhetsdelen av scenen följer ett 15 sekunder långt avsnitt där Beck (B) föreslår en tyst minut. Där är framställningen lyrisk då stämningen är sorgsen.

### Exempel (2)

Svensk dialog	Finsk tv-textning
B: Jag ... (avbryter sig själv)	Minä ...
Jag föreslår att vi börjar med en tyst minut för våra kollegor ...	Ehdotan minuutin hiljaisuutta työtovereidemme muistoksi ...

Den lyriska framställningen skapas i exempel (2) genom att Beck inleder sin mening men avbryter sig själv och håller en kort paus innan han fortsätter. Pausen antyder sorg. En likadan framställning uppstår i textningen genom en egen replik för *minä* som följs av tre punkter som enligt textningskonventionerna signalerar avbrytning av talet. Ett viktigt lyriskt element är tystnaden som uppstår efter Becks mening. Kameran rör sig horisontellt i lugn takt och således stöder den lyriska framställningen.

Sammanfattningsvis kan jag konstatera att framställningen i scenen är både episk och lyrisk. Den episka framställningen i nyhetsdelen utgörs av tidsperspektivet samt innehållet som relateras till en större händelse och förmedlas via en berättare (Nordström 2002: 12). Den finska översättningen är lika episk som källtexten. Framställningen i scenen innehåller också lyriska drag: osäkerhet, sorg och hotfull stämning samt innehållet i utsagorna. Den lyriska framställningen överförs till finska med en något mindre lyrisk konstruktion i nyhetsdelen som inte stöds av den multimodala kontexten, medan den lyriska framställningen kommer till uttryck genom ord, bild och ljud i slutet av scenen.

#### 4.2 *Mötet på polisstationen*

I en annan scen håller Beck ett informationsmöte på polisstationen och framställningen innehåller här didaktiska, episka och lyriska element. Konstellationen är didaktisk. I egenskap av chef håller Beck stående efter den tysta minuten en monolog inför polismännen. Bilden visar en motsättning mellan chefen och de lyssnande polismännen. En andäktig, något stel stämning återspeglar sig i Becks (B) dialog:

### Exempel (3)

Svensk dialog	Finsk tv-textning
B: En del ha varit med om det förut, andra inte.	Osa on kokenut tälläistä ennenkin, osa ei.
För dom som behöver stöd har vi bra personer att vända sig till, och det är inget att skämmas för. Den här sortens illdåd chockar oss alla.	Jos tarvitsette tukea, ammattiapua on saatavilla.
Vad gäller utredningen så kommer den att ställa enorma krav på oss allihop.	Tutkimukset tulevat asettamaan meille valtavat paineet.
Dygnet runt. Tills gärningsmännen är fast	Teemme töitä kellon ympäri, kunnes tekijät saadaan kiinni.
Första mötet sker så fort vi kommer tillbaka från rättsmedicinska. Det var allt.	Kokoonnutaan jälleen, kun palaamme patologin luota. Siinä kaikki.

Becks monolog i exempel (3) är både episk och didaktisk med fokus på sakinnehållet. Didaktiskt är exempel (3) därför att Beck har tagit den föreläsande lärarens roll. Becks monolog innehåller också episka drag. Den utgör en episk miniberättelse med en kronologisk, subjektivt präglad genomgång av händelserna både i originalet och i översättningen. Beck börjar från det förflutna med en hänvisning till tidigare erfarenheter, går vidare till nutiden och avslutar med framtida krav och nästa möte. Beck är en episk berättare som färger sakinnehållet genom att tala om chockerande illdåd (jfr didaktisk framställning med objektiv genomgång av fakta). Helbilderna stöder den episka och didaktiska fokuseringen på sakinnehållet samt skapar en distans mellan sakinnehållet och mottagaren (både tv-tittaren och polismännen) vilket stärker det professionella intrycket (jfr närbilder som betonar emotioner då rollfigurerna är ”nära” tv-tittaren).

Scenen är också en typisk situation med lyrisk framställning efter dramatiska händelser då man använder sig av metaskildring (Nordström 2002: 12). Satserna *Det är inget att skämmas för* och *Den här sortens illdåd chockar oss alla* lyfter fram det emotionella tillståndet. I textningen blir antalet lyriska inslag färre på grund av utelämnning av dessa meningar. Därmed ökar den didaktiska framställningen med objektiv faktagenomgång. Becks utsaga framhäver den lyriska framställningen med gemenskapsanda genom uttrycken *oss alla* och *oss allihop*. Däremot är den andra repliken i den finska översättningen mer lyrisk än den svenska dialogen. Då Beck talar till sina anställda använder han uttrycket *för dom* i stället för att tilltala dem med pronomenet *ni*. Dem som behöver terapi upplever han som utomstående. Detta bidrar till en didaktisk framställning med objektiv stil. I den finska repliken tilltalar han däremot direkt sin publik i andra person plural: *jos tarvitsette tukea*. Då visas han i textningen som en mer sympatisk chef och den lyriska stämningen ökas.

Också satsfragment indikerar den lyriska framställningen. I den svenska dialogen förekommer två ofullständiga meningar efter varandra i exempel (3): *Dygnet runt* ('kellon ympäri') och *Tills gärningsmännen är fast* ('kunnes tekijät saadaan kiinni'). I den finska textningen har dessa blivit en tydlig replik med en grammatiskt fullständig mening: *Teemme töitä kellon ympäri, kunnes tekijät saadaan kiinni*. Rösten avslöjar bara en mycket kort paus mellan satsfragmenten. Textningen blir alltså mindre lyrisk och mer didaktisk. Sammanfattningsvis kan jag konstatera att framställningen i den svenska dialogen i denna scen består av episka, didaktiska och lyriska element. Den finska översättningen innehåller färre lyriska och flera didaktiska element än källtexten.

#### 4.3 Mördaren i tvätteriet

Efter Becks möte med polismännen överför bilden tittaren till en annorlunda miljö, till en tvättomat där polismördaren tvättar sin stulna polisuniform. Av en slump hamnar han i en diskussion med en kvinnlig tvättare som inleder ett samtal om polismorden. Förändringen från polismötet och brottsutredningen till en vardagligare situation ur brottslingens synvinkel syns i dialogen mellan mördaren Dag (D) och den kvinnliga tvättaren (T) i exemplen (4) och (5).

#### Exempel (4)

Svensk dialog	Finsk tv-textning
T: Är du polis? D: Ja.	Oletko sinä poliisi? –Olen.
T: Gud vad äckligt. Dom här morden. Är det inte äckligt? D: Jo.	Kauheaa. Ne murhat siis. Eikö se olekin kauheaa? On.
T: Kände du dom? D: Jo, tyvärr.	Tunsitko sinä heidät? –Valitettavasti.
T: Jag fattar inte vilka vidriga typer det finns alltså...	Miten joku voi tehdä jotain niin kamalaa?
T: Hur är de funtade?	Mitä sellaisen tyyppin päässä liikkuu?

#### Exempel (5)

Svensk dialog	Finsk tv-textning
T: För mig kan dom gärna avliva dom här typerna. Jag tycker inte att dom har rätt å leva.	Nirri pois vain. Sellaisilla tyypeillä ei ole oikeutta elää.

Både i den svenska originaldialogen och i de finska replikerna är framställningen lyrisk. Den lyriska framställningen i scenen kommer till uttryck genom att tvättaren talar om mördarna med det nedsättande känsloladdade uttrycket *vidriga*

*typer* vilket dock utelämnats på finska. En replik senare på finska hittar vi uttrycken *sellaisen tyypin* i exempel (4) och *Sellaisilla tyypeillä* i exempel (5) där en viktig del av känsloladdningen har försvunnit på grund av utelämnning av adjektivet *vidrig*. Tvättarens förakt mot dessa typer kommer dock fram i hennes ton och ansiktsuttryck. Föraktet är till och med starkare närvarande i den finska textningen i meningen *Nirri pois vain* som är kompakt och uttrycksfull men ofullständig än i den svenska meningen *För mig kan dom gärna avliva dom här typerna* som är mer neutral och fullständig. Satsfragmenten i exempel (4) bidrar till illusionen om oplanerat tal i dramadialog och betonar den lyriska framställningen: *Gud vad äckligt. Dom här morden*. Samma effekt nås på finska: *Kauheaa. Ne murhat siis*.

Bilden uttrycker den tystnad och sociala ensamhet som den hårdkokta brottslingen Dag känner då han visas som en vanlig medborgare med smutstvätt och medmänniskornas förakt för honom. Den lyriska framställningen kan uppmana tittaren att identifiera sig med honom i en sårbar situation. Ansiktet på mördaren visar att det inte är likgiltigt för honom att tvättaren förhåller sig negativt till honom. I början av scenen riktar Dag blicken mot tvätten i helbild, men i slutet av scenen lyfter han blicken mot tvättaren i halvnärbild och tittar tvättaren intensivt i ögonen. Det är svårt för honom att behärska sig och stämningen blir hotfull. Som sammanfattning kan det konstateras att den lyriska framställningen i den svenska dialogen också kommer till uttryck på finska och att ett bortfall kompenseras i en senare mening. Strävan efter hela meningar i repliker stör dock den lyriska framställningen men stöds av bild och ljud.

#### *4.4 Polismännen på rättsmedicinska*

I kriminalfilmer är det vanligt att brottsutredaren får ledtrådar från en rättsmedicinsk undersökning. I fjärde scenen i mitt material besöker Martin Beck, Gunnar Larsson och en kvinnlig polisman en rättsmedicinsk undersökningssal. De står vid undersökningsbordet som den döda kroppen på det ena mordoffret ligger på. Rättsläkaren rapporterar om undersökningsresultaten i en monoton ton och med neutralt ansiktsuttryck och kroppsspråk. Hans habitus ger ett professionellt intryck. Polismännen utgör en publik som står och lyssnar på honom, även om Larsson (L) tar några oroliga steg. Rättsläkaren (R) rör sig runtomkring liket och föreläser:

**Exempel (6)**

Svensk dialog	Finsk tv-textning
R: Eriksson sköts i huvudet med ett skott från nära håll. Förmodligen från baksätet.	Eriksson ammuttiin lähietäisyydeltä, ilmeisesti takapenkillä.
Han torde ha dött omedelbart. En ren likvidering om ni frågar mig.	Hän kuoli välittömästi. Se oli minusta puhdas teloitus.
Gudmunsson har skjutits i ryggen från ett visst avstånd. Det är svårt att säga exakt –	Gudmunssonia ammuttiin selkään. Tarkkaa etäisyyttä on vaikea sanoa.
men vi kan utgå från att han dog på fyndplatsen. Ett flertal av kulorna var direkt dödande ...	Hän kuoli löytöpaikalla. Useat laukauksista olivat tappavia.
Totalt hade han 32 ingångshål i ryggen. Förmodligen försökte han fly när ... (talet avbryts av Larsson)	Selässä on 32 luodinreikä. Hän yritti ilmeisesti pakoont ...
L: Hur fan vet du det?	Mistä pirusta sinä sen tiedät?

I exempel (6) är framställningen didaktisk. Scenen är innehållsorienterad och kunskapsförmedlarens roll har tagits av rättsläkaren. Avsikten med didaktisk framställning är att redogöra för faktiska förhållanden och beskriva hur en händelse har gått till (Nordström 2002: 13), vilket rättsläkaren gör då han går igenom undersökningsresultaten. Rollen som elev är tudelad: å ena sidan är polismännen elever, å andra sidan fungerar tv-tittarna icke-diegetiskt (utanför den fiktiva filmvärlden) som mottagande elever. Den didaktiska konstellationen förstärks av att bara rättsläkaren (jfr läraren) rör sig inför emottagande elever, eftersom det liknar den traditionella rollfördelningen i klassrumsundervisning. Den professionella didaktiska framställningen stöds även av den kliniska undersökningsalen och läkarens vita arbetsuniform. Ett drag som minskar det didaktiska intrycket och gör framställningen mer episk är meningsfragmentet *En ren likvidering om ni frågar mig* som ger undersökningsresultaten en personlig prägel. En likadan prägel finns i den finska översättningen. Den didaktiska situationen bryts dock totalt i slutet av scenen då Larsson (L) rytande avbryter rättsläkarens monolog:

**Exempel (7)**

Svensk dialog	Finsk tv-textning
L: Hur fan vet du det?	Mistä pirusta sinä sen tiedät?

Larssons oförutsägbara rytande skapar en konflikt då han ifrågasätter allt rättsläkaren konstaterat. På samma gång ändras framställningen från didaktisk till dramatisk. Uppmärksamheten riktas mot händelser, rörelser och motsatser (Nordström 1996: 12–13). Framställningen är överraskande och lämnar situationen oavslutad (Nordström 2002: 12). Dynamiska bilder stöder dramatiken då kameran zoomar närmare in på Larsson och fångar honom i halvnärbild och



sedan i närbild. Larssons fråga är också lyrisk: hans dramatiska rytande avslöjar obalansen i hans emotionella tillstånd. Med hjälp av kontrasten effektiveras framställningen och innehållet blir tydligare om jämförelsepunkten ligger nära (Rosenvall 2007: 158), vilket är fallet här. Kontrasten mellan rättsläkarens professionella monolog med påståendesatser och Larssons rytande frågesats är märkbar. Dramatiken i slutet av scenen förstärks av tre svordomar i Larssons utsagor. De finska replikerna återger två av svordomarna. Sammanfattningsvis är framställningen i den svenska dialogen framför allt didaktisk med episka, dramatiska och lyriska inslag. De finska replikerna följer den svenska dialogens modell.

#### 4.5 Brottslingarna i stugan

I den femte och sista scenen i min analys strider brottslingarna sinsemellan om situationen som är orsakad av de oplanerade polismorden. Brottslingarna Dag (D), Viktor (V) och Santos (S) håller hus i en stuga vid en sjö där de väntar på förordnande om action och förbereder sig inför kommande uppdrag i lugn och ro. Förberedelserna störs dock av ett käbbel som exempel (8) visar ett utdrag ifrån:

#### Exempel (8)

Svensk dialog	Finsk tv-textning
D till S: Hur går det med väskan?	Miten se kassi edistyy?
D: Jag fråga(de) en sak ...	Esitin kysymyksen.
D: Vad är det med honom? V: Saker har spetsat till sig lite efter i natt.	Mikä häntä vaivaa? – Tilanne muuttui viime yönä.
P: Det vet vi inte. Det vi vet ...	Emme tiedä. Tiedämme vain ...
D till S: Har du problem med det? S: Ja, har inte du?	Vaivaako se sinua? – Vaivaa. Eikö sinua?
D: Jag har andra saker att tänka på. Det borde du också ha.	Minulla on muutakin mietittävää. Sinullakin pitäisi olla.
V: Skit i det där. Vi fortsätter som planerat. Har du rekat platsen?	Hitot siitä. Hoidetaan homma loppuun. Päätitkö jo paikan?
D till S: Säg det då.	Sano vain.
D: Jag har skjutit två poliser. Och det stör dig. S: Men det är väl fan klart att det gör!	– Sinua vaivaa, kun ammuin ne kytät. – Totta kai vaivaa!
S: Mörda snutar! Det är väl för fan det klantigaste man kan göra i vårt läge.	Kyttien tappaminen oli tyhmin mahdollinen veto.
S: Fattar du inte det så är du för fan sjuk i huv(ud)et.	Olet hullu, jos et sitä tajua.

Framställningen är både lyrisk och dramatisk. Lyrisk blir scenen i och med att en förluten händelse (metaskildring) behandlas. I dialogen framgår lyrisk

framställning emotionellt, först lugnt och funderande kring det som hänt t.ex. i meningen *Jag har andra saker att tänka på*, sedan genom starkare förargelse och hotfull stämning. Ökande spänning visas i halvnärbilder. Framställningen blir dramatisk då käbblen når sin kulmination med Santos utsaga: *Men det är väl fan klart att det gör!* Då används närbilder. Även Santos röst speglar förändringen från lyrisk framställning med vanlig talvolym till dramatisk framställning då han börjar skrika. Det lyriska och dramatiska meningsfragmentet *Mörda snutar* följs av en fullständig mening i den svenska dialogen. I den finska repliken hittar vi bara en fullständig mening. Det starka emotionella tillståndet överförs till finska bara genom tonen och den gradvis ökande röstvolymen. Dramatiken förstärks också av bild–motbild-strukturen där tittaren upplever att han befinner sig mitt emellan samtalsparterna. Den dramatiska svordomen *fan* som förekommer två gånger på svenska har utelämnats vid översättning. Sammanfattningsvis är framställningen på svenska lyrisk och dramatisk. På finska är framställningen också lyrisk-dramatisk fast med färre markörer.

### *5 Brottrelaterade uttryck i textningen*

I det här avsnittet granskar jag materialet kvantitativt genom att jämföra scener utifrån antalet brottrelaterade uttryck i de finska replikerna. Avsikten är att utreda om det finns en koppling mellan scentyp och framställning. Enligt en pilotundersökning (Kerkkä 2007) verkar de brottrelaterade uttrycken vara viktiga innehållsliga element i scener med tyngdpunkt på brottsutredningen. Med termen *brottrelaterat uttryck* avser jag en utsaga som inkluderar minst ett ord som är relaterat till brott eller brottsundersökning. Det omfattar en repertoar varierande uttryck från polisundersökningen med dess fackuttryck (t.ex. *rättsmedicinska, gärningsmannen, utredningen* eller *löytöpaikka*) till talspråkliga utsagor (t.ex. *snutar* eller *ravistella vasikka*) oberoende av vem som är talaren. De brottrelaterade uttrycken kan antas fungera som ryggrad i scener med episk och didaktisk framställning då fokuset ligger på händelserna och brottsutredningen. Däremot kan scener med få brottrelaterade uttryck antas ha en koppling till den lyriska eller dramatiska framställningen.

I tabell (1) framgår antalet finska repliker som innehåller minst ett brottrelaterat uttryck. Kolumnen längst till höger visar hur stor andel dessa repliker utgör av alla replikerna i scenen.

**Tabell 1.** Textade repliker med minst ett brottsrelaterat uttryck per scen

Scen	Repliker i scenen sammanlagt	Repliker med minst ett brottsrelaterat uttryck	Andelen repliker med ett brottsrelaterat uttryck av alla replikerna i scenen
Nyhetsändningen	8	4	50,0 %
Mötet på polisstationen	8	3	37,5 %
Mördaren i tvätteriet	17	7	41,2 %
Polismännen på rättsmedicinska	7	5	71,4 %
Brottslingarna i stugan	17	3	17,6 %

Analysresultatet visar att det finns ett samband mellan scentyp och framställning. Frekvensen är allra högst i scenen på rättsmedicinska med 71,4 procent då brottsutredningen pågår som intensivast. Frekvensen av brottsrelaterade uttryck är också hög i scenen med polismannen i tv-nyheterna med 50,0 procent. Gemensamt för nyhetsscenen och scenen på rättsmedicinska är att scenerna fokuserar på brottsutredningen. I nyhetsscenen är framställningen huvudsakligen episk och i scenen på rättsmedicinska didaktisk. Båda framställningstyperna sätter innehållet i fokus, till skillnad från den lyriska och den dramatiska framställningen (Nordström 1996).

Enligt analysen förekommer brottsrelaterade uttryck alltså mest frekvent i episkt-didaktiska scener. Dessa element är viktiga uttryck i episk och didaktisk framställning. I scenen med brottslingarna i stugan finns det däremot få brottsrelaterade uttryck, bara 17,6 procent. Den låga frekvensen förklaras av innehållet i scenen. Scenen visar brottslingarna i en vardagligare miljö utan aktion eller fokus på brottet. Scenen utgör innehållsligt motsatsen till scener med ett stort antal brottsrelaterade uttryck. Mellan de här ytterlighetsfallen (stort versus litet antal brottsrelaterade uttryck) ligger i mitt material en scentyp där mindre än hälften av replikerna innehåller minst ett brottsrelaterat uttryck. I scenen i tvätteriet förekommer minst ett brottsrelaterat uttryck i 41,2 procent och i scenen om mötet i polisstationen i 37,5 procent av replikerna.

### 6 Avslutande diskussion

I den här artikeln har jag analyserat framställningen i kriminalfilmen *Beck – Hämnens pris* (2001) och jämfört den svenska originaldialogen och dess finska tv-textning (*Beck – Koston hinta*) i fem olika typer av scener. Materialet har analyserats med utgångspunkt i Nordströms (1996, 2002) indelning i episk,

dramatisk, didaktisk och lyrisk framställning. Framställningen återges i dialogen och textningen genom sakinnehåll, ordval eller meningsstruktur. Enligt analysen varierar den svenska framställningen inte bara från scen till scen utan också inom en och samma scen där flera framställningstyper kan bli aktuella samtidigt. Då är det fråga om en hierarkisk ordning av framställningstyperna. Variationen i framställningen stöds vanligen av bilden och ljudet enligt principen om enhetlighet, men ibland kommer framställningen fram bara genom dialogen. Framställningen varierar i de finska replikerna men följer oftast den svenska källtextens modell. Den hierarkiska ordningen är huvudsakligen densamma som i den svenska dialogen, även om smärre skillnader kan observeras då komprimering leder till att en framställningstyp blir mindre stark eller att en helt annan framställningstyp blir aktuell. Då några element i framställningen utelämnas vid översättningen får bilden och ljudet en starkare roll i överföringen av framställningstypen till den finskspråkiga tv-tittaren.

Det kan bildas två par av framställningstyper: den episkt-didaktiska och den lyriskt-dramatiska framställningen. Den episkt-didaktiska framställningen betonar innehållet. I den lyriskt-dramatiska framställningen framhävs emotionella inslag och stämningar. Då ligger rollfigurernas mänsklighet eller attityd mot någonting i förgrunden och tv-tittaren ser en djupare dimension av rollfigurerna. Dessa par passar in i analysen av svenska kriminalfilmer i syfte att beskriva hur framställningen bygger upp kontrasten mellan den professionella brottsutredningen och emotionellt färgade scener. Enligt analysen stöder den varierande framställningen både i den svenska originaldialogen och i de finska replikerna denna kontrast. Kameratekniskt har jag observerat att övergången från helbilder till närbilder anknyts med lyrisk och dramatisk framställning, medan en större distans mellan mottagaren och rollfigurerna genom helbilder stöder den episka och didaktiska framställningen.

Den kvantitativa analysen av brottsrelaterade uttryck visar en koppling mellan handlingen (*story*) och framställningen i diskursen (*discourse*): scener med hög frekvens av brottsrelaterade uttryck präglas av professionell brottsutredning. I dessa scener är framställningen episk eller didaktisk. I scener med fokus på annat än direkt anknytning till händelseförloppet förekommer däremot brottsrelaterade uttryck endast med låg frekvens. Sådana scener, t.ex. scenen i tvätteriet, främjar alltså inte brottsutredningen utan ger motvikt till de innehållsorienterade scenerna. Materialet visar att den lyriska framställningen, vid sidan av de andra framställningstyperna, är karaktäristisk för dagens svenska kriminalfilmer. Ett mer omfattande material skulle naturligtvis belysa kontrastskapandet i kriminalfilmer mer och bekräfta om scener med fokus på brottsutredningen är episkt-didaktiska och scener med en djupare social dimension lyriskt-dramatiska. Det är dock klart

att olika typer av scener kompletterar varandra både genom bild, ljud och ord, alltså dialog och textning. En kriminalfilm är en mångfasetterad berättelse där variationen i framställningen är en central stötspelare i kontrastskapandet. Variationen och framför allt den lyriskt-dramatiska framställningen berikar det grundläggande målet i kriminalhistorierna som enligt Leino (2003: 17) är enkelt: att hitta mördaren.

## Källor och litteratur

Aaltonen, J. (2002). *Käsikirjoittajan työkalut. Audiovisuaalisen käsikirjoituksen tekijän opas*. Helsinki: SKS.

Alanen, A. (1994). 1980-luvun action-elokuva genre-analyysin kannalta – esimerkkinä *Die Hard*. I: R. Kinisjärvi, T. Malmberg & J. Sihvonen (toim.). *Elokuva ja analyysi. Katsauksia elävän kuvan erittelyyn ja tulkintaan*. Helsinki: Painatuskeskus/SEA. 91–103.

Bacon, H. (2000). *Audiovisuaalisen kerronnan teoria*. Helsinki: SKS.

Baldry, A. & Thibault, P. J. (2005). *Multimodal Transcription and Text Analysis. A multimedia toolkit and coursebook*. London & Oakville: Equinox Publishing.

*Beck – Hämnens pris* 2001. (Finsk titel *Beck – Koston hinta*) [Dvd]. Regi Kjell Sundvall. Finsk översättning: Kati Wink, SDI Media Finland. Sverige.

Bubel, C. M. (2008). Film audiences as overhearers [Online]. *Journal of Pragmatics* 40:1, 55–71. [Citerat 26.9.2010]. Tillgänglig: <http://www.science-direct.com/>

Chatman, S. (1975). Towards a Theory of Narrative. *New Literary History* 6:2, 295–318.

Chaume, F. (2004). Film Studies and Translation Studies: Two Disciplines at Stake in Audiovisual Translation. *Meta* XLIX:1, 12–24.

Delabastita, D. (1989). Translation and mass communication: film and TV translation as evidence of cultural dynamics. *Babel* 35:4, 193–218.

Fairclough, N. (1997). *Miten media puhuu*. Tampere: Vastapaino.

Gambier, Y. (2008). Recent developments and challenges in audiovisual translation research. I: D. Chiaro, C. Heiss & C. Bucaria (red.). *Between Text and Image. Updating research in screen translation*. Amsterdam: Benjamins. 11–33.

Koljonen, T. (1998). *TV-textning: Konsten att komprimera* [Online]. Jyväskylän yliopisto, Institutionen för nordiska språk. Licentiatavhandling. [Citerat 26.3.2010]. Tillgänglig: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-1998789404>

Leino, T. (2003). *Sanoista eläviä kuvia. Käsikirjoittajan opas*. Helsinki: Otava.

Mäntymäki, T. (2004). The Male Detective's Body and Social Critique. I: K. Nikula, K. Alanen & H. Lönnroth. (red.). *Text, bild och samhälle*. Tampere: Tampereen yliopisto. 193–200.

- Nordström, G. Z. (2002). *Terrorkriget i kvällspressen* [Online]. Rapport 184. Stockholm: Styrelsen för psykologiskt försvar. [Citerat 21.9.2010]. Tillgänglig: [https://www.msb.se/Upload/Produkter\\_tjanster/Publikationer/SPF/Terrorkriget%20i%20kv%C3%A4llspressen.pdf](https://www.msb.se/Upload/Produkter_tjanster/Publikationer/SPF/Terrorkriget%20i%20kv%C3%A4llspressen.pdf)
- Nordström, G. Z. (red.) (1996). *Bilder av en katastrof*. Med supplement av B.-M. Köhlhorn och T. Marthinsen. Stockholm: Styrelsen för psykologiskt försvar.
- Norris, S. (2004). *Analyzing Multimodal Interaction. A methodological framework* [Online]. London: Routledge. [Citerat 21.9.2010]. Tillgänglig: [helsinki.fi/home/html/moreinfo.asp?isbn=0203379497&whichpage=1&pagename=category.asp](https://helsinki.fi/home/html/moreinfo.asp?isbn=0203379497&whichpage=1&pagename=category.asp)>
- Pietilä, V. (1997). Maailma kehysten vankina. Tv- uutisten kerronnallisesta dynamiikasta. I: A. Koivunen & V. Hietala (red.). *Kanavat auki! Televisiotutkimuksen lukemisto*. Turku: Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus. 121–141.
- Rosenvall, J. (2007). Konflikti, kontrasti, ironia. I: A. Vacklin, J. Rosenvall & A. Nikkinen (red.). *Elokuvan runousoppia. Käsikirjoittamisen syventävät tiedot*. Helsinki: Like. 154–164.
- Sahlin, I. (2001). *Tal och undertexter i textade svenska tv-program. Probleminventering och förslag till en analysmodell*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Skei, H. H. (2005). Nordisk kriminallitteratur. *Nordisk Tidskrift* 4/2005, 317–329.
- Vacklin, A. (2007). Kohtaus ja kohtaustyytit. I: A. Vacklin, J. Rosenvall & A. Nikkinen (red.). *Elokuvan runousoppia: Käsikirjoittamisen syventävät tiedot*. Helsinki: Like. 102–129.
- Vertanen, E. (2007). Ruututeksti tiedon ja tunteiden tulkkina. I: R. Oittinen & T. Tuominen (red.). *Olennaisen äärellä. Johdatus audiovisuaaliseen kääntämiseen*. Tampere: Tampere University Press. 149–170.

## BILDEN I NYHETEN ELLER NYHETEN I BILDEN?

Johanna Koivisto, Tammerfors universitet

2.8.2005

Sedan det i slutet av 1800-talet blev möjligt att publicera bilder i pressen har fotografiet varit den främsta och mest övertygande formen av nyhetsbild. Användningen av fotografiska bilder har hela tiden ökat och nuförtiden illustreras även nyheter där temat egentligen inte kan avbildas (se t.ex. Nikula 2002). Samtidigt som man allt oftare försöker pressa in bilder i texten verkar journalisterna anse bilden underordnad texten, varför bilden oftast är det element som bearbetas (Kiimalainen 1994: 14). Trots detta kan bilder förtjäna sin plats i nyheten – om inte annat så i alla fall som blickfång. Det lönar sig inte att undervärdera denna bildens egenskap, eftersom även den som bara bläddrar igenom en tidning lätt fäster uppmärksamhet på bilder och omedelbart blir influerad av dem. Dessutom har bilder en stark förmåga att hålla sig mycket länge i betraktarens minne.

En annan sak är hurdan information bilderna förmedlar med avseende på det som berättas i artikelns textelement. Eftersom tidningsartiklar består av både text och bild, borde kopplingen mellan dem vara relevant till den grad att båda av de här två olika framställningssätten skulle gynna läsaren. Detta går inte alltid i uppfyllelse i tidningsartiklar, när det inte på basis av bilden går att avgöra vad artikeln handlar om. De flesta pressfoton är därför bilder som bara illustrerar nyheter (se Nordströms 1989 definition på nyhetsbild nedan). I några enstaka fall kan fotot dock även ha egenskapen att visa själva nyhetstemat, eller åtminstone i grova drag leda in läsaren i det behandlade ämnesområdet.

### *Utgångspunkt*

Denna undersökning handlar om fotografiska illustrationer i utrikesnyheterna i en morgontidning. Jag har studerat nyheter på *Svenska Dagbladets* (SvD) utrikessidor i de nummer som utkom i maj 2004. Materialet omfattar sammanlagt 107 artiklar med 137 bilder varav de flesta (129) är färgfotografier. Syftet med den här studien är att ta reda på hurdana effekter foton kan åstadkomma hos betraktaren och hur bilderna anknyter till artikeltemat, dvs. till den information som förmedlas i texten. En undersökning av bilder kan för en lingvist förefalla



som ett obekant område, men eftersom bilder i princip alltid förekommer tillsammans med verbal text, är det motiverat att studera det förhållande som råder mellan dessa modaliteter, deras ömsesidiga påverkan. Inom nordstiken har text och bild sedan början av 1990-talet varit en allt expanderande forskningsinriktning. De nyare undersökningar som genomförts kring ämnet är t.ex. Björkvalls (2003) avhandling *Svensk reklam och dess modelläsare* och Vigsøs (2004) avhandling *Valretorik i text och bild. En studie i 2002 års svenska valaffischer*. En rad undersökningar har också publicerats i en konferensvolym *Text, bild, samhälle* (2004).

I morgonpressen, som också SvD tillhör, förekommer illustrationerna aldrig självständigt. Tidningsartiklar kan benämnas *hybrida budskap* där text och bild samspelar med varandra för att åstadkomma en helhet som förmedlar det som budskapets upphovsman vill kommunicera (Teleman 1999: 233). Den centrala analysenheten i den här studien utgörs sålunda av det budskap som bild och text tillsammans förmedlar i en tidningsartikel. Detta utesluter dock inte den möjligheten att bilden också självständigt kan fungera som betydelseförmedlande enhet. Jag har koncentrerat mig på nyhetsbildens olika betydelsenivåer, *denotation* (dvs. det som vi ser på bilden) och *konnotation* (dvs. de associationer som bilden väcker hos oss) och försökt klassificera bilderna på basis av deras förhållande till *texten*, dvs. till det skriftliga artikelinnehåll som består av rubrik, ingress, brödtext och bildtext. Orsaken till att fotografierna här presenteras som självständiga, ur sitt textsammanhang lösryckta enheter är att det på det sättet blir lättare för betraktaren att koncentrera sig på det som bilderna föreställer, utan att texten direkt påverkar tolkningen.

Den moderna semiotikens syn på bilden är att den är ett slags text. Några forskare (t.ex. Ledin 1997, Karlsson 2002, Björkvall 2003) delar denna syn, medan andra (t.ex. Andén-Papadopoulos 1994 och 2000, Poulsen 1998, Nikula 2004) är av den meningen att eftersom bild (som är ikonisk) och text (som är arbiträr) skiljer sig åt i sin mest grundläggande egenskap, måste de betraktas som två skilda teckensystem. Jag anser också att bilden är en från texter avvikande modalitet med sina egna egenskaper. Bilden kan också utan text ges olika innebörder. Därför måste Barthes (1964/1976: 120–122) begrepp *förankring* enligt min åsikt ses som en gemensam egenskap där texten gör något med bilden – men också det omvända (se också Andén-Papadopoulos 2000: 25). Som Andén-Papadopoulos (2000: 25) har påpekat, är det egentligen fråga om en maktkamp, där också bilden har möjligheten att fixera textens betydelse:

[...] förhållandet mellan text och bild bör förstås som en kamp om mening, där fotografiet faktiskt äger makten att ifrågasätta eller rent av överskugga textens betydelse.

Medieforskarna Kress och van Leeuwen (2001: 24) anser att bilden är text, men att den mest prototypiska texten är verbal. Författarna utgår från att bilden kan beskrivas med en motsvarande grammatik som texter har, och deras syfte är att studera på vilket sätt personer, platser och annat som är avbildat har sammanställts till en betydelsefull helhet. Forskarna fäster inte vikt vid bildens denotativa och konnotativa betydelser, för de anser att dessa snarast ansluter till det som man kan kalla ”visuellt ordförråd”, inte ”visuell grammatik” (Kress & van Leeuwen 1996: 1). Eftersom just de här olika betydelsenivåerna – denotation och konnotation – utgör basen i den här studien, har jag inte tillämpat Kress och van Leeuwens metoder. Enligt min åsikt kan man inte bortse från bildens denotativa och konnotativa egenskaper, om man vill ta reda på hur bild och text samspelar i hybrida budskap.

Analysmetoden är kvalitativ och jag utgår från det som bilderna föreställer, eftersom bilden oftast är det element i en tidningsartikel som man först fäster uppmärksamhet på. *Bild* är i det här fallet en tvådimensionell framställning, en representation av verkligheten (eller det som man antar vara verkligt). Eftersom jag själv har fungerat både som betraktare och som analytiker, kan undersökningsresultatet ha påverkats av mina subjektiva inställningar och associationer. Inom en viss kultur råder dock en viss ideologi, varför också konnotationer hos olika individer brukar likna varandra (jfr Barthes 1964/1976: 128–129). Det går över huvud taget inte att undvika en viss subjektivitet vid analysen av bilder. Viktigt är att ta hänsyn till det som bl.a. Poulsen (1998: 164) framhåller – att betydelsen inte enbart skapas av det interna samspelet mellan text och bild, utan också kontexten och hela receptionsprocessen spelar en viktig roll. När vi läser en tidningsartikel och ser på illustrationerna, aktiveras en process där vi försöker förstå vad texten handlar om. Höijer (1998: 129) accentuerar detta med följande:

Det er en kognitiv proces, hvor vi afkoder eller tolker indholdet i den verbale og visuelle diskurs, finder mening i ordene, sætningerne og billederne, finder temaer og generelle betydninger. [---] Forståelsesprocessen arbejder subjektivt på alle niveauer, i den forstand at teksten aflæses i relation til læserens sociokulturelle og personlige erfaringer. [---] Forståelsesprocessen er en tolkningsproces, hvor vi finder mening i symboler. Det sker i en dynamisk og konstruktiv proces, hvor kulturelle og sociale erfaringer og viden aktiveres i læseren i samspil med de sproglige eller visuelle symboler i teksten. Forståelsesakten eller -processen kan meget vel resultere i, at læseren finder sin forståelse af teksten i mytiske eller ideologiske betydninger, eller forståelsen kan være mere denotativ.

På basis av detta borde studien ge en uppfattning om det hur fotografiet fyller sin plats som nyhetsillustration.

### *Nyhetsbilden*

Bildmaterialet i den här studien representerar genren nyhetsbilder. Den svenske bildanalytikern Gert Z. Nordström (1989: 164) definierar *nyhetsbilden* som en bild förmedlad av press eller tv med uppgiften att rapportera aktuella händelser. Enligt Hannu Vanhanen (1991: 41) berättar nyhetsbilder om s.k. hårda nyheter: politiska händelser, krig och katastrofer. Den fotografiska nyhetsbildens överlägsenhet gentemot andra illustrationssätt beror på att fotografiet anses som en spegel av verkligheten, eftersom tidningsläsarna antar att pressfotona har tagits i en autentisk situation (Salo 2000: 19). Genom pressfotografierna formar vi en del av den världsbild som anknyter till moral, ideologi och politik (Andén-Papadopoulos 1994: 187). Om bilden inte är autentisk, mister den sin betydelse. Med manipulerade bilder bryter man dessutom mot etiken och sviker människornas förtroende. (Se Kotilainen 1989: 119–121.)

Stuart Hall (1972/1984: 138–140) indelar fotografierna i tre olika grupper enligt de faktorer som gör att de kan publiceras som nyhetsbilder i en tidning. För det första finns det fotografier som är avsedda att bli publicerade som nyhetsbilder. De har tagits på ort och ställe, varför nyheten styr hela fotograferingsprocessen. För det andra kan en liten del av fotografiet passa nyheten, men då måste man på något sätt fästa läsarens uppmärksamhet på elementen i denna del, t.ex. med en bildtext. För det tredje är det möjligt att ett fotografi av en händelse har blivit användbart som illustration till en nyhetsartikel. I så fall är man tvungen att skapa en text som binder fotot till nyhetstemat.

Nordström (1989: 164–165) nöjer sig med att gruppera nyhetsbilderna i två kategorier. Den första består av bilder som bara fungerar som illustration, den andra av bilder som ”äger” nyheten. Gemensamt för dessa kategorier är att fotografen har varit på plats, men skillnaden är att då bilden ”äger” nyheten, blir texten stödjande eller helt underordnad, medan den i samband med illustrerande bilder spelar huvudrollen. Om man jämför Halls och Nordströms definitioner, kan man konstatera att Hall som nyhetsbilder accepterar även sådana som inte har tagits på händelseplatsen, medan Nordström har en strängare syn.

Merja Salo (2000: 19) har studerat fotografiska nyhetsbilder på basis av deras överlägsenhet gentemot andra bilder. Hon framhäver att fotografier har en stor beviskraft och argumenterar för detta genom att hänvisa till den amerikanske semiotikern C. S. Peirce enligt vilken fotografier är indexikala tecken som

ansluter sig till sina objekt enligt kausalitetsförhållande. Andra bilder än fotografier har inte motsvarande relation till verkligheten. Det objekt som har förevisats på en bild måste verkligen ha varit framför kameran för att man skall ha kunnat ta en bild av det. Enligt Salo kan fotografiska nyhetsbilder karakteriseras med ”firstness”, en av Peirces filosofiska kategorier, eftersom en av ”firstness” egenskaper är sanningsenlighet: den upplevelse som ingår i ”firstness” är alltid autentisk och sann. Peirces filosofiska kategorier ”firstness”, ”secondness” och ”thirdness” uttrycker verklighetsupplevelser. *Firstness* betyder omedelbar känsla av någonting, den första sinnesförmimelsen vid till exempel tillfredsställelse, smärta, skarp lukt e. d. *Secondness* innehåller en idé om någonting annat och är baserad på dynamiken i handling och motreaktion, stimulus och respons. Via ”secondness” är vi i kontakt med verkligheten. *Thirdness* är den allmänna regeln för känslan och den intellektuella handlingen. Å ena sidan representerar den logisk slutledningsförmåga, å andra sidan djupa känslor som tro, hopp och kärlek. (Tarasti 1990: 26–27, se även Salo 2000: 12–16.)

#### *Nyhetsbildernas förmåga att avbilda själva händelsen – den viktigaste egenskapen?*

Bilder som enligt Nordström ”äger nyheten” representerar bildmaterial som vi skulle vilja se i tidningar varje dag. Sådana fotografier är dock ytterst sällsynta bl.a. därför att det oftast hänger på bara några få sekunder för att en händelse skall kunna bli fotograferad. Alla minns tv-bilder på WTC-tornen i USA som förstördes i en terrorakt när ett flygplan flög genom dem. Den ”firstness” som man upplevde när man tittade på dessa bilder var säkert hos många en känsla av att det är fråga om en actionfilm. Det var svårt att begripa att det som bilderna visade faktiskt var sant, eftersom man inte var van vid att se sådana nyhetsbilder. I sådana här fall passar också väl det klichémässiga ordspråket: ”En bild säger mer än tusen ord”.

I vanliga fall kämpar man med det problematiska faktumet med bilder att det alltid blir något utanför. Ett fotografi kan oftast avbilda bara en liten avgränsad del av en situation eller en händelse, varför verkligheten också lätt förvrängs. Dessutom är det ofta så att det inte finns några fotografer på plats vid själva händelsetidpunkten, varför fotona visar situationen först efter eller möjligen före händelsen (se t.ex. Nikula 2002: 222–223). Särskilt vanligt är detta i samband med olycksrapportering, även om fotografierna nuförtiden hinner till ort och ställe mycket snabbare än på t.ex. 1920–1930-talet, och vi får se bilder från olycksplatsen redan när räddningsarbetet pågår (Frid 2000: 188–189).



**Bild 1.** Orienterande bild. Fotografiet visar inte själva händelsetidpunkten men lyckas ändå med informationsförmedlingen med tanke på nyhetstemat, och ger nyttig extrainformation. (Foto: Charles Platiau/Reuters, SvD 24.5.2004.)

Ett exempel på detta är en artikel (SvD 24.5.2004) som behandlar olyckan vid Charles de Gaulle-flygplatsen i Paris där en del av taket på en terminal rasade in och minst fem personer dödades. Artikeln är illustrerad med två färgfotografier, men jag koncentrerar mig här på det som kan anses som nyhetens huvudillustration. Fotografiet (bild 1) är en stor halvsidesbild på fyra spalter (bildstorleken har här förminskats av utrymmesskäl) som på denotationsnivån föreställer en förstörd del av någon rätt stor byggnad och bl.a. två brandbilar, några brandmän och en polisman som kommit till platsen. Några betraktare kan kanske känna igen terminalen i Paris, men även hos dem som inte vet vilken byggnad det är fråga om konnoterar bilden säkert olycka. Om man tittar mycket noggrant, kan man urskilja att det står "Sapeurs pompiers de Paris" på lyftanordningen till den ena brandbilen, vilket avslöjar händelseorten. Fotografiets helhetsbetydelse eller syntagm kunde med andra ord vara att det har hänt en olycka i eller vid någon stor offentlig byggnad i Frankrike (i Paris) där människor antagligen har skadats och nu pågår räddningsarbetet även om den mest akuta tiden redan är över (på bilden syns inte några ambulanser). Bilden visar inte själva händelsetidpunkten, hur taket rasade in medan några passagerare var på väg att gå ombord på ett plan och andra just hade anlänt till terminalen – vilken nytta kan man i detta fall dra av bilden?

Om nyhetsbildens viktigaste egenskap är förmågan att visa situationen vid själva händelsetidpunkten, varför används det då fotografier som har tagits före eller efter? Utöver för uppgiften att illustrera artikeltemat kan fotografier användas på

grund av de olika effekter som de åstadkommer. Enligt Seppänen (2001: 62) kan fotografiet konkretisera ett invecklat vetenskapligt problem, bygga upp sociala förhållanden mellan aktörer, skapa möjligheter till affektiv laddning eller producera ett för nyheter typiskt intryck av verkligheten. I utrikesnyheternas fall betonas i synnerhet de två sistnämnda effekterna, men jag vill påpeka att de flesta bilder också äger fotografiets förmåga att bygga upp sociala förhållanden.

När det gäller olycksbilden ovan (bild 1), kan den först och främst sägas förmedla verklighetsintryck, men också på ett för olyckor typiskt sätt väcka medlidande hos betraktaren. Det främsta skälet till att fotot kan anses vara en mycket lyckad illustration till nyheten är dock att det har en *orienterande funktion*, vilket betyder att tidningsläsaren redan vid första anblicken får en aning om nyhetstemat och kan bestämma om han vill fortsätta att läsa hela artikeln. Orienterande bilder har en hög informationsgrad med avseende på nyhetstemat och även om de inte alltid visar själva händelsetidpunkten, ger de ändå nyttig *extrainformation*. Bild 1 ger till exempel en uppfattning om byggnadens storlek och visar hur pass illa den blev förstörd – något som texten inte kunde göra bättre. Som Nöth (2003: 171) konstaterar är bilden bättre på att ge detaljerad visuell och spatial information. Bilden samspelar också med rubriken (ex. 1) genom att visa den syn som har gett upphov till citatet i rubriken. Sådana här bilder förekommer dock sällan i tidningar, i mitt material är fotografiet av terminalolyckan det enda som kan anses ha orienterande funktion (mer om orienterande illustration, se Hatva 1993: 102–103). I det följande redogör jag närmare för egenskaperna hos *affektiva bilder* och *bilder som överför verklighetsstämning* i utrikesnyheter, samt deras anknytning till artikeltemat.

### **Exempel (1)**

”Som efter en jordbävning” Minst fem dödades när tak rasade in på Charles de Gaulle-flygplatsen i Paris. (SvD 24.5.2004.)

#### *Affektiva fotografier – mytiska, symboliserande bilder*

Många fotografier i utrikesnyheterna appellerar till emotioner. Deras förmåga att förmedla information kan variera, men gemensamt för alla *affektiva bilder* är att de avbildade personernas känslor kommer tydligt fram. I jämförelse med bilder som är orienterande med avseende på artikeltemat, används affektiva fotografier dock ofta mer som symboliserande bilder som har en mer indirekt anknytning till den nyhet som behandlas i texten. (Se t.ex. Nikula 2002: 223.) *Symboliserande bilder*, som ofta är rätt stora och därför ytterst blickfångande, är ett exempel på illustrationer som kan tänkas ifrågasätta textens betydelse. Eftersom de inte direkt

anknyter till nyhetstemat, betonas deras egen kraft och de betydelse de förmedlar (se även Anden-Papadopoulos 2000: 73). En annan sak är om betraktaren kan dra nytta av denna bildens självständighet.



**Bild 2.** Affektivt fotografi som används som symbolbild i artikeln. (Foto: Damir Sagolj/Reuters, SvD 3.5.2004.)

Bild 2 föreställer en irakisk man, sörjande vid sin brors grav. Brodern dödades av amerikanska bomber i Falluja. Bildobjektet eller den avbildade situationen behandlas dock inte i artikeltexten, utan nyheten rapporterar de kontroversiella förhållandena mellan amerikanare och irakier. Det viktigaste faktumet i artikeln är att en amerikansk lastbilschaufför som tidigare hade kidnappats i Irak, har lyckats fly. Den gemensamma nämnaren för text och bild är staden Falluja som tas upp i både bildtext (ex. 2) och brödtext. Rubriken (ex. 3) har däremot ingenting att göra med det som man kan se på bilden. I sådana här fall betonas bildtextens roll som förenhetligande element (jfr Halls 1972/1984 definition ovan).

### **Exempel (2)**

En irakisk man sörjer sin bror som dödades av amerikanska bomber under den månadslånga belägringen av Falluja. Minst 780 personer har dödats i Falluja under den senaste månadens strider. De flesta var civila. (SvD 3.5.2004.)

### **Exempel (3)**

Militären bekräftar övergrepp. Kidnappad amerikansk lastbilschaufför lyckades fly i Irak. (SvD 3.5.2004.)

Många nyhetsbilder upprepar redan etablerade teman. I och med det förstärker de också den världsåskådning som tidningsläsarna har. Samtidigt som de affektiva bilderna väcker medlidande hos betraktarna, har fotografier av gråtande människor blivit *mytiska*, de har börjat representera den enda riktiga uppfattningen om medborgarna i de krigshärjade länderna. Eftersom nyhetsbilder visar den för sin genre typiska sidan av livet i dessa länder, får vi inte se den andra sidan, dvs. vanliga invånare i deras vardagssysslor. Det som vi inte ser, finns inte heller. Noponen (1996: 208) är av den åsikten att just genreegenskaper gör att nyhetsbilder betraktas rutinmässigt. Även om vi har förmågan att tolka fotografier, utnyttjar vi inte den möjligheten vid möten med bilder. Teleman (1989: 204) diskuterar också dessa risker med bildbetraktandet:

His (the recipient of a picture) fascination with the pictorial surface may prevent him from undertaking the analytical work which may be needed really to understand the meaning of the picture. He sees the picture just as many viewers experience reality, seeing the surface but not the generalizations that can be based on it.

Fördelen med de mytiska bilderna är att de är lätta att identifiera, eftersom innehållet i dem har etablerat sig som symbol, men det finns en risk att bilderna förvandlas till schematiska stereotyper som inte längre har något samband med vissa historiska händelser som ursprungligen har gett upphov till användningen av motsvarande bilder (Salo 2000: 52). Fotografier med kvinna–barn-arrangemang, som bild 3 (SvD 26.5.2004), associerar ofta till Maria med Jesusbarnet, men har förlorat terräng på grund av den stereotypa användningen. Enligt Poulsen (1998: 143) framgår av sådana här illustrationer bildens förmåga att framställa sitt innehåll i enlighet med bestämda konventioner. Detta gör att man vid mötet med symboliserande bilder sällan får en upplevelse av att själva nyheten ingår i bilden – något som också kan vara tanken bakom Nordströms (1989) definition på nyhetsbilder som bara fungerar som illustration.





**Bild 3.** Kvinna–barn-arrangemang på nyhetsbilder associerar ofta till Maria med Jesusbarnet. (Foto: Mohammed Salem/ Reuters, SvD 26.5.2004.)

*Bilder som överför verklighetsstämning – kan inleda till ämnesområdet*

De flesta fotografier i utrikesnyheterna anknyter den i texten berättade nyheten till verkligheten genom att visa någon enskild situation i det land där händelserna har inträffat. Det är klart att också affektiva bilder kan ge ett starkt intryck av verkligheten, men åtminstone i mitt material koncentrerar sig de affektiva bilderna i huvudsak på människor och deras känslor då den större delen av omgivningen avgränsas utanför bilden. *Bilder som överför verklighetsstämning* hjälper vanligen till att forma en uppfattning om omständigheterna på den i texten beskrivna platsen. På basis av miljön och de avbildade personerna på dessa bilder är det ibland också möjligt att säga vilket land eller åtminstone vilken världsdelen nyheten behandlar.

På samma sätt som affektiva bilder används många av de bilder som överför verklighetsstämning som symboliserande bilder, men också som bilder som har ett metonymiskt förhållande till texten. Bildobjekten på dessa s.k. *antydande bilder* är en del av den helhet som rapporteras i artikeln (detta kallas också *synekdoke* eller *pars pro toto*). Även om det på basis av bilden är rätt svårt att veta vad nyheten behandlar, spelar de avbildade personerna eller situationerna en central roll i nyheten. Bild 4 illustrerar en artikel (SvD 16.5.2004) som behandlar Israels aktion i flyktinglägret Rafah i södra Gazaremsan. Över 1 000 palestinier hade gjorts hemlösa till följd av att 88 hus hade rivits. Människorna på bilden representerar de palestinier som hade mist sina bostäder, då bilden också ger en antydning om det som behandlas i nyheten, även om läsaren oftast blir medveten om detta först efter att ha läst hela artikeln.



**Bild 4.** Antydande bild. Bildobjekten representerar den företeelse som behandlas i artikeltexten genom att vara en del av den. (Foto: Ahmad Khateib/Getty Images, SvD 16.5.2004.)

Ytterligare en bildtyp som förekommer bland verklighetsöverförande bilder är fotografier som i grova drag förmedlar artikelns ämnesområde till läsaren. Jag kallar dem *inledande bilder*. Till skillnad från orienterande bilder (som bild 1) innehåller inledande bilder inte tillräckligt mycket med information för att man på basis av bilden skall kunna avgöra vad nyhetstemat är. I jämförelse med de antydande bilderna visar inledande bilder dock tydligare artikelns centrala ämne. Ett exempel på inledande bilder är fotografier där man kan se en bil stå i lågor (t.ex. bild 5). På basis av bilden kan man redan säga att nyheten behandlar en bilbomb som exploderat någonstans i världen. Mer information om nyhetstemat förmedlar bilden inte. Bilden har tagits bara kort efter det att bilen exploderat, men även om fotografen hade lyckats förevisa själva händelsetidpunkten med sin kamera, skulle det inte ha hjälpt läsaren med avseende på informationsförmedlingen.



**Bild 5.** Inledande bild som överför verklighetsstämning. Fotografiet berättar i grova drag för läsaren vad artikeln behandlar, men ger inte tillräckligt med information om nyhetstemat. (Foto: Athar Hussain/Reuters, SvD 27.5.2004.)

Inte heller bilder som överför verklighetsstämning förmår alltid avbilda själva händelsen, men trots detta kan de vara fulla av betydelser. En artikel (SvD 6.5.2004) i mitt material behandlar Adzjariens ledare Aslan Abasjidzes avgång. Texten har illustrerats med två färgfotografier: ett stort som tar en halv sida och en liten enspaltsbild. På den större bilden (bild 6) syns demonstrerande medborgare som med skyltar och flaggor skriker och enligt bildtexten kräver att ledaren ska avgå, på den mindre bilden (bild 7) syns en bro som ser ut som om man hade sprängt den, samt människor stående på båda stränder.



**Bild 6.** En illustration som visar situationen före den händelse som rapporteras. Bilden ansluter sig väl till artikeltemat, eftersom den avbildade demonstrationen ledde till det som behandlas i nyheten. (Foto: David Mdzinarishvili/Reuters, SvD 6.5.2004.)



**Bild 7.** Ett fotografi som anknyter till nyhetstemat både konkret och bildligt. (Foto: Reuters, SvD 6.5.2004.)

Den ena bilden (bild 6) ansluter rätt bra till temat, eftersom den avbildade situationen faktiskt ledde till den händelse som rapporteras, dvs. demonstrationen hade den önskade verkan när Abasjidze avgick. Den andra bilden (bild 7) har en lite ovanligare anknytning till temat, men bildvalet förefaller även i det här fallet mycket lyckat. Fotografiet av den sprängda bron kan nämligen kopplas till nyheten både konkret och mer bildligt, varav det sistnämnda kan associeras till på basis av nyhetstemat där det metaforiska ordspråket ”Han rev alla broar till sitt förflutna” passar utmärkt. Utöver detta berättas det i texten att Abasjidze verkligen lät spränga två broar som ledde till den georgiska delrepubliken vars premiärminister vill ta kontroll över Adzjarien. I bildtexten betonas bara den konkreta händelsen (ex. 4), men brödtexten tar upp även den bildliga bemärkelsen (ex. 5).

#### **Exempel (4)**

Aslan Abasjize lät i helgen spränga två broar som leder till Adzjarien. (SvD 6.5.2004.)

### Exempel (5)

Under senare tid verkar också Abasjidze bildligt talat bränt sina broar med tidigare bundsförvanter. (SvD 6.5.2004.)

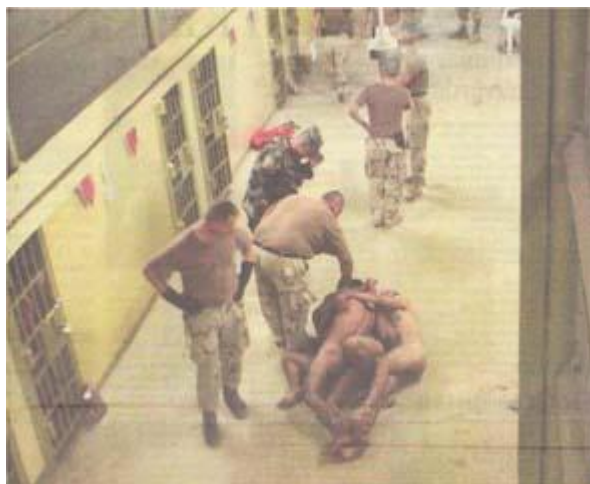
#### *Fotografier från Abu Ghraib-fängelset – ovanliga nyhetsbilder ...*

I april–maj 2004 publicerade flera morgontidningar bilder från det ökända fängelset Abu Ghraib i Irak, varför ett antal bilder ingår också i mitt material. Fotografierna som visar hur fångarna förnedras av amerikanska soldater väckte stor avsky över hela världen. Som nyhetsbilder är dessa fotografier unika, eftersom motsvarande illustrationer sällan dyker upp. Man förmodar att de har tagits i en autentisk situation och att de inte har manipulerats. Fotografierna som tagits i fängelset överför verklighetsstämning men på ett lite annorlunda sätt. Deras omedelbara verkan hos betraktaren är att han blir chockerad. Dessa s.k. tortyrbilder representerar material som står på den yttersta gränsen för publicering, och det kan diskuteras om det över huvud passar sig att visa sådana här bilder i en tidning. På samma sätt som med affektiva bilder, händer det dock lätt att till och med chockerande fotografier förblir bara fotografier och de riktiga händelserna stängs ute ur vårt medvetande. Tidningsläsarna har blivit så vana vid att se bilder som visar krig, katastrofer och elände att de flesta fotografier har mist sin betydelse. Också Susan Sontag (DN 30.5.2004) anspelar på detta när hon berättar om Bushadministrationens reaktioner på tortyrfotografierna:

Det första som skedde var att man försökte avleda intresset från verkligheten och rikta blicken mot själva fotografierna. Administrationens första reaktion var yttrandet att presidenten var chockerad och äcklad av fotografierna – som om felet eller förskräckelsen härrörde från bilderna, inte från vad de skildrade.

Bilderna från Abu Ghraib skiljer sig ändå på många sätt från typiska nyhetsbilder. Medan de flesta nyhetsbilder är underordnade texten, spelar de bilder som visar misshandel av fångarna huvudrollen i de artiklar som behandlar ämnet. De är rätt *informativa* i sig och de allra brutalaste av dem är *inte beroende av texten* för att man skall kunna veta vad de skildrar eller i vilken situation de är tagna. I den bemärkelsen motsvarar de Nordströms definition på nyhetsbilder som ”äger nyheten”. Dessutom är de ursprungligen *inte tagna av fotojournalister* som traditionellt sköter fotograferingen av krig, utan av de amerikanska soldater som själva befann sig i den ohyggliga miljön i fängelset. Sontag (DN 30.5.2004) framhäver att fotograferande har blivit något av en vardagssyssla och samtidigt har användningen av bilder förändrats. Om fotografier förr i tiden var objekt som skulle uppbevaras är de numera snarare meddelanden som är avsedda för att

skickas runt – och Internet har gjort det möjligt att de mycket snabbt kan spridas runt världen.



**Bild 8.** De flesta av tortyrbilder från Abu Ghraib-fängelset har ett sexuellt tema, vilket inte är vanligt bland nyhetsbilder. (Foto: Washington post/Reuters, SvD 7.5.2004.)

Bilderna från Abu Ghraib är ovanliga som nyhetsbilder också därför att de flesta av dem har *ett sexuellt tema*. Nästan alla av dem föreställer nakna fångar som tvingats att ha eller simulera sex med varandra (som på bild 8) eller på annat sätt vara offer för de amerikanska soldaternas förnedring (exempel på detta är ett fotografi föreställande en kvinnlig soldat som håller en naken man i hundkoppel eller en annan bild med samma kvinna glatt pekande på könsorganen på en irakisk fånge). Sontag förmodar att tortyren ter sig mer lockande om den relateras till pornografi. Soldaterna ser också mycket tillfredsställda ut och synbarligen beror det på att de njuter av att se de hjälplösa offren helt utlämnade åt brutaliteter som de begår, men också på att de vill bli fotograferade, vilket soldaternas kameraflin är ett bevis på. (Sontag DN 30.5.2004.) Den här typens *poserande inför kameran* möter man sällan i nyhetsbilder.

*... stöpta i samma form som vanliga bilder*

Trots att bilderna tydligt avbildar den tortyr som pågick i fängelset, illustrerar bara några av dem det tema inom ämnesområdet som behandlas i artikeln. Detta beror till stor del på bildernas överlägsna ställning gentemot texten. Händelserna i Abu Ghraib representerar nyheter som behandlas i tidningarna under en längre period. Efter att ett fotografi för första gången publiceras i en tidning, kan samma bild användas på nytt i samband med artiklar vars tema har att göra med den nyhet som ursprungligen illustrerades med bilden. Med tiden börjar bilderna

användas även utanför det ursprungliga ämnesområdet, då bilderna utgör ett för nyhetsbilder typiskt kontinuum där nya versioner produceras på basis av någon arketypisk bild vars utgångspunkt man kan finna i t.ex. konstmålningar (Salo 2000: 49). Fotografier är öppna budskap i den mening att ett och samma fotografi kan användas otaliga gånger i olika sammanhang.

När det gäller tortyrbilder, fungerar de mest som *symboler för hela ämnesområdet*. En bild som nästan kan kallas ikon för fångmisshandeln i Irak är fotot i bild 9 som förekommer i mitt material två gånger, varav den ena helt utan bildtext (SvD 12.5.2004) och den andra tillsammans med en annan bild och båda har en gemensam bildtext (SvD 6.5.2004). Bilden utgör ett undantag från de sexuellt laddade fotografierna och föreställer en redan kanoniserad fånge som står på en pappkartong med en huva dragen över huvudet och med elledningar fästade på händerna och andra kroppsdelar. Den torterade fången på bilden associerar starkt till den döende Kristus på korset på Golgata, vilket gör den till en myt som innehåller djupare betydelser och värderingar, i synnerhet när de flesta fångar var muslimer. Bildens koppling till texten är dock enbart att den fungerar som markör av fångmisshandeln och lockar till läsning.



**Bild 9.** Mytiskt fotografi från Abu Ghraib. Fången på bilden associerar till den döende Kristus på korset. (Foto: Reuters, SvD 6.5.2004.)

Ett annat exempel på tortyrbildernas symboliserande användning är en artikel (SvD 10.5.2004) som handlar om en rättegång som planeras mot en amerikansk soldat som är misstänkt för att ha begått övergrepp mot irakiska fångar i Abu Ghraib. Artikeln har illustrerats med en bild föreställande en naken fånge som skräms med hundar. Egentligen skulle bilden av den amerikanska soldaten ha passat bättre i det här fallet, eftersom nyheten handlar om åtgärder som riktas mot

honom. Om soldaten hade presenterats med ett fotografi, skulle också läsarnas nyfikenhet ha blivit tillfredsställd när de hade fått veta hur den åtalade ser ut. I bildtexten (ex. 6) motiveras användningen av fotografiet med att just den här bilden inte ännu har visats i tidningen. Man kan också tycka att bilden (på samma sätt som bild 9) egentligen förankrar texten genom att binda den samman med de andra artiklar som behandlat fångmisshandeln (jfr explicit och implicit kontext hos Poulsen 1998: 150).

### **Exempel (6)**

Nya bilder kom fram i går från Abu Ghaib-fängelset som visar hur hundar används för att skrämna fångar. (SvD 10.5.2004.)

I alla bilder som föreställer de ohyggliga övergreppen betonas vissa *kontraster*, mytiska ”oppositioner” som vi även i allmänhet är vana vid att se i nyhetsbilder. Motsatsförhållanden som kan urskiljas på såväl bildens denotationsplan som konnotationsmässigt framgår bland annat av arrangemangen individ/myndighet, dråpare (torturare)/offer, levande/död, klädd/naken. (Se Salo 2000: 53.) Den ”firstness” som vi upplever när vi tittar på fotografiska nyhetsbilder gäller dock bara själva bilden. Om den här upplevelsen, dvs. de konnotationer som bilden för med sig, stämmer med det som berättas i texten är omöjligt att veta utan att läsa hela artikeln.

### *Nyheter om ansikten*

Det påstås att journalistiken har blivit alltför personcentrerad. Detta syns varje dag i tidningar som är fulla av ansikten. Människor är i grund och botten nyfikna på utseendet, vilket i och för sig ger ett skäl att illustrera artiklar med personbilder. Ibland kan man dock fråga sig vad man har för nytta av med de ständigt återkommande fotografierna av bekanta politiker som ofta på basis av bilden och rubriken verkar ha ensamma avgjort stora politiska frågor? (Se Salo 1994: 24.)





**Bild 10.** Personbild med inledande funktion. (Foto: Sergei Karpukhin/Reuters, SvD 27.5.2004.)

Användningen av personbilder är berättigad i fall artikeln i huvudsak behandlar den avbildade personen. Bilden har med andra ord *en inledande funktion* (jfr ovan). Förutsättningen är att artikelns ämnesområde ansluter till personen i fråga. En artikel (SvD 27.5.2004) i mitt material behandlar Vladimir Putins tal till nationen, men också allmänt hans karriär som president. Den tillhörande bilden (bild 10) föreställer Putin när han håller sitt tal sittande bakom mikrofoner. På bilden syns också en annan man, men i och med att han är suddig förmedlas det att han inte är någon viktig gestalt och läsaren riktar i stället sin blick på Putin. Bilden har en klar anknytning till ämnesområdet, och även om läsaren inte kände igen personen på bilden, skulle han kunna resonera sig till att den tillhörande

texten behandlar den avbildade. Rubriken har dessutom ofta en anknytning till bilden när det gäller inledande bilder. I det här fallet har den ryske ledaren citerats (ex. 7), och när vi ser på bilden, ger den en känsla av att det är just denna avgörande mening som han säger medan han har blivit fotograferad. Även om vi gott och väl vet hur Vladimir Putin ser ut ger bilden något ”nytt” som är utmärkande för situationen i fråga (se Salo 1994: 24).

### **Exempel (7)**

”Vår BNP ska dubblas på sex år.” (SvD 27.5.2004.)

Om personbilden är aktuell i den mån att den har tagits på ort och ställe, i den situation som nyheten behandlar, kan den anses vara en riktig nyhetsbild. Då har läsarna en möjlighet att utnyttja den ”firstness-upplevelse” som bilden väcker och genom att fästa uppmärksamhet på å ena sidan miner och gester, å andra sidan på klädsel och andra detaljer hos den avbildade personen kan man finna ytterligare betydelser med avseende på nyhetstemat. Salo (1994: 24) tar upp denna personbildens *psykologiska och sociologiska tradition* som strävar efter att visa den avbildade personens inre respektive yttre väsen. Enligt henne är uttrycksfullhet ett utmärkt effektmedel som man skulle kunna utnyttja mer i pressen. Samma effekt nås dock inte enligt min åsikt med de frimärksstora passfoton som inte visar något annat än ansiktet och en ytterst liten del av överkroppen. De förekommer oftast utan bildtext (högst har personens namn angetts under bilden) och utan information om fotografen eller bildagenturen. I regel skulle betydelsen av sådana fotografier kunna anses begränsa sig till att fungera som ren rekvisita, men i all sin enkelhet kan de ändå inleda läsaren i ämnesområdet, även om de inte är tagna i situationen i fråga.

Lite mer problematiskt blir det om personen på bilden har uttalat sig i en viss fråga som behandlas i artikeln och på grund av detta fått sin bild publicerad. Sådana här fotografier kan anses vara *antydande bilder* (jfr ovan). Eftersom bilden har *ett metonymiskt samband* med artikeltemat, är det mycket svårt för läsaren att på basis av illustrationen veta vad nyheten handlar om. Den första reaktionen torde vara, att artikeln behandlar personen ifråga. Ett exempel på detta är en artikel (SvD 2.5.2004) som handlar om de mänskliga rättigheterna och organisationen Human Rights Watch. Artikeln är illustrerad med en stor bild på fyra spalter som föreställer Kenneth Roths ansikte (bild 11). Den här mannen, som säkert inte så många känner, ansluter sig till temat genom att han fungerar som chef för organisationen och presenterar dess principer i artikeln. På denotationsplanet ger bilden knappast mer än information om den avbildades utseende, men på konnotationsnivå kan fotografier av den här typen *associera till viktiga, vetenskapliga eller samhällseliga frågor* och ge en antydning om att ”här har

man anlitat en specialist”. I den bemärkelsen passar här också den första av de funktioner som Seppänen (2001: 62, se ovan) urskiljer hos fotografierna, dvs. förmågan att göra abstrakta företeelser mer konkreta. Problemet med såväl antydande som inledande personbilder är dock att samma bild kan användas varje gång nyheten har att göra med den avbildade personen. Därför kan de inte ha en orienterande funktion, men även om många personbilder har blivit stereotyper som föreställer statsöverhuvuden, ledare i affärslivet eller sakkunniga i en eller annan fråga, kan de på något sätt anses fylla sin plats som produkter av bildjournalistiken.



**Bild 11.** Personbild som konnoterar viktiga vetenskapliga eller samhälleliga frågor. (Foto: Karin Henriksson, SvD 2.5.2004.)

### *Sammanfattning*

Det finns bilder i både smått och stort och även om själva nyheten inte finns i bilden brukar fotografierna ha betydelser som hjälper läsaren att orientera sig i det behandlade ämnet. Sammanfattningsvis kan konstateras att bilderna i utrikesnyheterna i SvD kan indelas i affektiva bilder, bilder som överför verklighetsstämning samt personbilder. Mer ovanliga nyhetsbilder representerar amatörfotografier från Abu Ghraib-fängelset i Irak, men även de har många egenskaper gemensamma med nyhetsbilder i allmänhet.

Affektiva bilder, som vanligen används som symboliserande bilder, appellerar till mottagarens emotioner. Bilder som överför verklighetsstämning hjälper till att utforma en uppfattning om hurdana omständigheterna är på den i texten beskrivna platsen. Utöver den symboliserande användningen har många av dem ett metonymiskt samband med den information som ges i texten eller en inledande funktion. Också personbilder brukar inleda läsaren i artikelns ämnesområde eller ge en antydning om personens roll i nyheten. Dessutom betonas personbildens

psykologiska och sociologiska tradition. Orienterande bilder som direkt visar vad nyheten handlar om förekommer ytterst sällan i utrikesnyheterna. Inte heller bilder som orienterar kan alltid visa själva händelsen, men trots detta kan fotografier innehålla många betydelser. I alla grupper kan urskiljas bild-journalistiska kontinuum, myter som upprepar redan etablerade teman. Å ena sidan hjälper de till att känna igen redan klassiska företeelser, men å andra sidan finns det alltid en risk att de mytiska bilderna förvandlas till schematiska stereotyper.

Även om nyhetsbilden först och främst är något med "firstness", är den också alltid starkt anknuten till de andra filosofiska kategorierna. Som Salo (2000: 14) konstaterar karaktäriseras hela journalistiken av "secondness", eftersom den reagerar på händelser som inträffar i världen och rapporterar dem. "Secondness" ingår också i förhållandet mellan bild och text, eftersom deras ömsesidiga koppling alltid måste tänkas ut och anknytas till verkligheten. "Thirdness" förekommer i sin tur i de slutledningar som man drar av den helhet som bild och text utgör.

## Litteratur

Alanen, K., Lönnroth, H. & Nikula, K. (red.). *Text, bild, samhälle*. Nordistica Tamperensia A4. Tammerfors: Tammerfors universitet.

Andén-Papadopoulos, K. (2000). *Kameran i krig. Den fotografiska iscensättningen av vietnamkriget i svensk press*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.

Andén-Papadopoulos, K. (1994). Pressbild som världsbild. Den pressfotografiska nyhetsbildens ideologiska potential. I: U. Carlsson m.fl. (red.). *Kommunikationens korsningar*. Göteborg: Göteborgs universitet. 187–198.

Barthes, R. (1976). Bildens retorik. I: K. Aspelin & K. A. Lundberg (red.). *Tecken och tydning: till konsternas semiotik*. Stockholm: PAN/Norstedt. 114–130.

Björkvall, A. (2003). *Svensk reklam och dess modellösare*. Acta Universitatis Stockholmiensis. Stockholm Studies in Scandinavian Philology. New Series 31. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Frid, E.-L. (2000). Olycksrapportering i pressen. I: Becker, K. & Ekecrantz, J. & Olsson, T. (red.). *Picturing politics. Visual and textual formations of modernity in the Swedish press*. Stockholm: Institutionen för journalistik, medier och kommunikation, Stockholms universitet. 174–195.

Hall, S. (1984). Uutiskuvien määräytymisprosessi. I: M. Lintunen (toim.). *Kuvista sanoin 2*. Porvoo: Suomen valokuvataiteen museon säätiö. 138–190.

Hatva, A. (1993). *Kuvittaminen*. Helsinki: Rakennustieto.

Höijer, B. (1998). Forståelsesprocesser og receptionsprocesser. I: I. Poulsen & H. Søndergaard (red.). *Mediebilleder. Studier i mediernes udtryksformer*. København: Borgen. 119–138.

Karlsson, A.-M. (2002). *Skriftbruk i förändring. En semiotisk studie av den personliga hemsidan*. Acta Universitatis Stockholmiensis. Stockholm Studies in Scandinavian Philology. New Series 25. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Kiimalainen, K. (1994). Tekstin ja kuvan yhdistäminen, ennakointia vai jälkihoitoa. I: H. Vanhanen (toim.). *Kuvan journalismi*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto. 14–17.

Kotilainen, L. (1989). *Hyvä lehtijuttu. Kirjoittajan opas*. Kuopio: Minnapress.

Kress, G. & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse. The modes and media of contemporary communication*. London: Arnold.

Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London and New York: Routledge.

Ledin, P. (1997). "Med det nyttiga skola vi söka att förena det angenäma..." *Text, bild och språklig stil i veckopressens föregångare*. Rapport nr 14 från projektet Svensk sakprosa. Lund: Institutionen för nordiska språk, Lunds universitet.

Nikula, K. (2004). Text, bild, samhälle – en projektskiss. I: K. Alanen, H. Lönnroth & K. Nikula (red.). *Text, bild, samhälle*. Nordistica Tampere A4. Tammerfors: Tammerfors universitet. 9–37.

Nikula, K. (2004). Text och bild – två sidor av samma sak? I: *Fackspråk och översättningsteori*. VAKKI-symposium XXIV Vasa 7–8.2.2004. Publikationer av forskargruppen för översättningsteori och fackspråk vid Vasa universitet. 187–199.

Nikula, K. (2002). Samspelet text–bild i en finlandssvensk dagstidning. I: M. Sundman & A.-M. Londen (red.). *Svenskans beskrivning 25*. Åbo: Åbo universitet. 220–230.

Nojonen, S. (1996). Uutiskuva röntgenissä. I: U. Kivikuru, H. Luostarinen & M. Ukkola (toim.). *Sopulisilppuri. Mediakritiikin näkökulmia*. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden koulutuskeskus. 199–216.

Nordström, G. Z. (1989). *Bilden i det postmoderna samhället. Konstbild, massbild, barnbild*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.

Nöth, W. (2003). Pressphotos and their captions. I: H. Lönnroth (red.). *Från Närpesdialekt till EU-svenska*. Tampere: Tampere University Press. 169–188.

Poulsen, I. (1998). En krog ind i billedet. I: I. Poulsen & H. Søndergaard (red.). *Mediebilleder. Studier i mediernes udtryksformer*. København: Borgen. 140–166.

Salo, M. (1994). Kasvot lehdessä. I: H. Vanhanen (toim.). *Kuvan journalismi*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto. 24–33.

Salo, M. (2000). *Imageware. Kuvajournalismi mediafuusiossa*. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu B 59. Helsinki.

Seppänen, J. (2001). *Valokuvaa ei ole*. Helsinki: Musta taide & Suomen valokuvataiteen museo.

Sontag, S. (2004). Att betrakta andras lidande. I: *Dagens Nyheter* 30.5.2004.

Tarasti, E. (1990). *Johdatusta semiotiikkaan*. Helsinki: Gaudeamus.

Teleman, U. (1989). The World of Words – and Pictures. I: A. Sture (red.). *Possible Worlds in Humanities, Arts and Sciences*. Proceedings of Nobel Symposium 65. Berlin and New York: Walter de Gruyter. 199–208.

Teleman, U. (1999). Orden, bilderna och världen. Om konstruktionen av hybrida budskap. I: I. Haskå & C. Sandqvist (red.). *Alla tiders språk*. En vänskrift till Gudrun Pettersson november 1999. Lundastudier i nordisk språkvetenskap A55. Lund. 232–236.

Vanhanen, H. (1994). Uutiskuvista todellisuuden rekonstruointiin. I: H. Vanhanen (toim.). *Kuvan journalismi*. Helsinki: Sanomalehtien Liitto. 40–48.

Vigsø, O. (2004). *Valretorik i text och bild. En studie i 2002 års svenska valaffischer*. Skrifter utgivna av institutionen för nordiska språk 66. Uppsala: Uppsala universitet.

## FLERFORMSUNDERVISNING I TEXT, DISKURS OCH KOMMUNIKATION – PRESENTATION OCH ERFARENHETER AV ETT NÄTUNDERVISNINGS- PROJEKT

Riitta Kosunen & Kristiina Suikkari, Uleåborgs  
universitet

1.4.2003

### *Inledning*

Virtuell nordistik ([http://cc.oulu.fi/~rkosunen/virtuell\\_nordistik/index.html](http://cc.oulu.fi/~rkosunen/virtuell_nordistik/index.html)) är ett pedagogiskt utvecklingsprojekt som erbjuder *flerformsundervisning* i temat *text, diskurs och kommunikation* på institutionen för tyska, franska och nordiska språk vid Uleåborgs universitet under läsåret 2002–2003. Inom projektet integreras sex valfria kurser i grund-, ämnes- och fördjupade studier i ämnet nordisk filologi. Studierna genomförs under handledning av två lärare, som tidigare ansvarat för de enskilda kurserna.

Studierna inom projektet är organiserade på ett sätt som avviker från den traditionella föreläsningsundervisningen. Studerandena får i samråd med lärarna själva planera vad och hur mycket de studerar i det övergripande temat. Utgångspunkten ligger i studerandenas egna frågor, som de i små temagrupper börjar forska i. Detta innebär att det inte finns några färdigt definierade kursinnehåll, utan dessa blir till under studieprocessen. Varje grupp studerar och elaborerar på sitt eget deltema men bekantar sig också med andra grupperns arbeten. Verksamheten inom projektet tar avstånd från en traditionell överföringspedagogik och betonar i linje med *Undervisningsministeriets Kunskapsstrategi för utbildning och forskning 2000–2004* (1999) studerandenas aktiva roll i studieprocessen. Som dokumentet föreskriver, är utmaningen för dagens utbildningsarrangörer att skapa nya verksamhetsformer som utvecklar medborgarnas förmåga till autonomi och livslångt lärande.

Integrationen av kurserna inom projektet möjliggörs av s.k. *flerformsundervisning*. Med flerformsundervisning avses här en kombination av handledda när- och datorförmedlade studier med särskild tyngdpunkt på flexibelt, forskande



lärande i kollaborativa grupper (om flerformsundervisning se närmare t.ex. Pohjonen 1992). Studierna består av föreläsningar, läs- och skrivuppgifter, smågruppssamtal samt datorkonferenser. Kommunikationen mellan lärarna och studenterna inom projektet sker alltså i olika former: ansikte-mot-ansikte och datorförmedlat; en-till-en, en-till-många och många-till-många; muntligt och skriftligt; informellt och formellt; synkront och asynkront. Kursplattformen *Discendum Optima* fungerar som ett samlande forum för studierna. Till exempel alla instruktioner, studieprestationer, responsdiskussioner samt olika typer av datordiskussioner lagras i kursplattformen. Det är fråga om campusbaserad undervisning som är organiserad efter nya interaktionsmönster lärarna och studenterna emellan.

Lika viktigt som teoretiskt studieinnehåll är själva sättet att arbeta problemorienterat och kollaborativt. De uttalade målen för studierna inom projektet betonar överförbara färdigheter:

Målet är att den studerande efter avslutad studiehelhet har en god uppfattning om hurdana frågor som behandlas inom text-, diskurs- och kommunikationsstudier. Hon har specialiserat sig på ett delområde, som hon kan diskutera på ett övertygande sätt både muntligt och skriftligt. Efter avslutad studiehelhet kan den studerande umgås och samarbeta med olika typer av människor och handskas med varierande situationer. Hon har lärt sig söka information och lösa problem. Hon är förtrogen med modern informations- och kommunikationsteknik.

Det är genom att arbeta tillsammans i olika sammansättningar, muntligt och skriftligt, ansikte-mot-ansikte och datorförmedlat, som deltagarna i praktiken lär sig mycket värdefullt om texter, diskurs och kommunikation.

#### *Kunskapsteoretiska och pedagogiska utgångspunkter*

Projektet *Virtuell nordistik* utgår från en *konstruktivistisk* och *sociokulturell* syn på kunskap och lärande. Konstruktivism hänvisar till en kunskapsuppfattning enligt vilken det inte finns något direkt samband mellan kunskap och verklighet. Enligt den konstruktivistiska epistemologin är verkligheten tillgänglig för oss endast genom våra kategorier, utan vilka vi inte kunde gestalta och diskutera världen på ett begripligt sätt. Eftersom olika kulturer och olika människor har olika begreppssystem som styr tolkningen av verkligheten, får kunskap en relativistisk karaktär. I stället för att avbilda verklighet, sägs kunskap inom konstruktivismen passa in i verkligheten. – Det som är logiskt, icke-motsägelsefullt och användbart kan betraktas som sant. (Tynjälä 1999: 25 f.)

För lärandets del innebär konstruktivism bland annat att kunskap inte har någon självständig existens utanför den lärande, utan är alltid beroende av dennas tolkning och aktiva insats i studieprocessen. Vårt begreppssystem är i ständig utveckling: i och med nya erfarenheter och intryck håller vi hela tiden på att bygga upp och omkonstruera vår förståelse utgående från våra tidigare uppfattningar. Inom konstruktivismen diskuteras lärande följaktligen i termer av transformation hellre än transmission av kunskap – det är fråga om en aktiv konstruktionsprocess. (Dysthe 1996: 46 ff., Tynjälä 1999: 37 ff.)

Det finns flera olika konstruktivistiska inriktningar, men en övergripande indelning kan göras mellan individuell och social konstruktivism. Den Vygotskyinspirerade, *socio-kulturella* inriktningen av konstruktivism utgår från tanken att lärande har en social och kulturell förankring. Forskningsobjektet är varken individen eller omgivningen, utan det sociala samspelet och interaktionen mellan dessa. (Tynjälä 1999: 44.)

En central utgångspunkt inom den sociokulturella teorin är att lärande medieras av språk och andra semiotiska system. Språket är en kulturellt skapad kognitiv artefakt – det medel med hjälp av vilket vi dels skapar betydelser, dels förmedlar dessa till varandra. Vår språkanvändning är med andra ord alltid samtidigt dels en betydelskapande process, dels en kommunikativ produkt. En viktig insikt med tanke på lärande är att våra yttranden kan betraktas som kunskapsobjekt, som både vi själva och andra kan reflektera över, ta ställning till och elaborera på. *Dialog* kan betraktas som en övergripande metafor för allt lärande. I praktiken innebär detta att stor uppmärksamhet bör fästas vid de sätt på vilka lärare och studenter kommunicerar med varandra. Studenter bör ges rikliga och varierande möjligheter att uttrycka sin förståelse i tal och skrift och på så sätt aktivt delta i kunskapsbygget. (Wells 1999: 106 f.)

*Virtuell nordistik* kan karakteriseras som ett *processorienterat nät-undervisningsprojekt*. Fokus ligger på interaktion och dialog i stället för produktion av digitalt studiematerial. Det kursmaterial som tillhandahålls via kursplattformen är mest olika typer av instruktioner, annars används vanliga kursböcker. Meningen med projektet är att experimentera med nya verksamhets- och interaktionsformer som är avsedda att utveckla studerandenas förmåga att agera autonomt och ta ansvar över sitt eget lärande. Riktningen är mot en öppen inlärningsmiljö, där man skapar flexibilitet i fråga om bl.a. studieinnehåll och -sätt (se Manninen 2001: 34).

Undervisningen inom projektet började hösten 2002. I den här rapporten redogörs för erfarenheterna av den första genomförda fasen i studierna. Rapporten är en del av den aktionsforskning som bedrivs i samband med projektet. Kännetecknande

för aktionsforskning är att forskaren själv är involverad i den undersökta verksamheten. Det är fråga om en forskningsstrategi som är vanlig bland lärare med en ambition att utveckla sin egen undervisning. Aktionsforskning framskrider i etapper med faserna planering, aktion, observation och reflektion som återkommande cykler. Genom ett gradvist fördjupande angreppssätt nås efterhand både större teoretisk förståelse och praktisk behärskning av det undersökta fenomenet. (Om aktionsforskning se Salmon 2002, Suojanen 2002.)

### Arbetsgång för läsåret 2002–2003

Arbetet under läsåret 2002–2003 är indelat i fyra olika faser: *orientera*, *planera*, *genomföra* och *presentera* (se figur 1 nedan). Under orienteringsfasen (september–oktober) bekantar studenterna sig med det övergripande temat text, diskurs och kommunikation genom föreläsningar och referatuppgifter. Under planeringsfasen (november–december) organiserar sig studenterna i små temagrupper som börjar planera sitt arbete med tanke på resten av läsåret. Under genomföringsfasen (januari–april) fortsätter arbetet i temagrupperna enligt studieplanerna. I maj avslutas studierna med en slutkonferens, där gruppernas studieresultat presenteras. Mellan närträffarna dokumenterar grupperna sin arbetsprocess i kurshanteringsverktyget *Discendum Optima*. StudiekraV är aktivt deltagande och skriftliga dokument (referat, studieplan och slutrapport). De skriftliga dokumenten får både kamrat- och lärarrespons.



**Figur 1.** Arbetsgång för läsåret under projektet *Virtuell nordistik*.

Varje fas ger 1–3 studieveckor beroende på arbetsinsatsen. På vilka studiemoment studieveckorna placeras förhandlas individuellt med varje student. Faserna bildar ett kontinuum, men meningen är att studenten kan sluta efter

vilken fas som helst, eller hoppa in i början av vilken fas som helst. Temagrupperna försöker fungera som vilken som helst arbetsgemenskap, som när som helst kan förlora eller få nya medlemmar.

Om arbetsformen som utvecklas inom projektet visar sig vara utvecklingsbar, kan en integrerad modell för text-, diskurs- och kommunikationsstudier eventuellt officiellt införas i läroplanen och frågan om studieveckor rationaliseras genom att slopa de enskilda kurserna och bilda en större studiehelhet.

### *Orienteringsfasen*

Sammanlagt 29 studenter deltog i orienteringsfasen. Undervisningen i projektet inleddes tämligen traditionellt med introduktionsföreläsningar och referatuppgifter. En orienterande fas ansågs nödvändig för att ge studerandena tid och några begreppsliga verktyg att utveckla sina egna studieidéer med.

Studiekraven för 2 studieveckor var

- deltagande i introduktionsföreläsningar (2 x 4 h)
- individuell läsuppgift + referat
- kamratrespons på 2 referat
- idékläckning i en datorkonferens (studerandena delade på idéer om intressanta studieteman i temat text, diskurs och kommunikation)
- deltagande i fasens avslutande närträff.

Introduktionsföreläsningarna handlade om begreppen text, diskurs och kommunikation, referatskrivande samt kommunikativa strategier. Efter föreläsningarna bekantade sig studerandena med en delaspekt i det övergripande temat genom att skriva ett referat ur ett antal uppgifter som lärarna gett. (Sammanlagt var det 36 uppgifter att välja emellan.) Varje studerande skulle skriva ett referat och kommentera två andra. De färdiga referaten presenterades i kursplattformen *Discendum Optima*, där också kommentardiskussionen ägde rum. Originaltexterna för referaten omfattade ca 50 sidor. Referaten var ca 3 sidor långa.

Tidtabellen för referatuppgiften var följande:

- vecka 39: bekanta sig med originaltexten
- veckorna 40–41: skriva referatet
- vecka 42–43: ge kamratrespons på två referat.

Referatskrivande med kommentardiskussion utgjorde den centrala delen av orienteringsfasen. Syftet med uppgiften var flerfunktionellt:

1. att lära sig om innehållet i den refererade texten (fokus på kunskap)
2. att presentera innehållet för de andra studenterna så att de skulle få en inblick i temat (fokus på kommunikation)
3. att lära sig skriva referat (fokus på genre)
4. att bli medveten om sig själv som skribent och inlärare (fokus på metakognitiv medvetenhet).

### Referatuppgift och responsdiskussion i *Discendum Optima*

Elektroniska kursplattformar erbjuder ett behändigt verktyg för kommunikation och samhandling i form av interaktivt skrivande. Gränssnittet i *Discendum Optima* visar innehållet i kursmiljön (t.ex. olika dokument och diskussionslistor) i form av en mappstruktur i vänstra ramen, vilket gör navigerandet enkelt och logiskt för studenten.



**Figur 2.** Gränssnitt i *Discendum Optima*.

Referaten hade en egen mapp, dit studenterna förde sina texter i form av Word-dokument. Under varje dokument upprättades en diskussionslista, där kommentardiskussionen för referatet ägde rum. Skribenten gav först en kort självutvärdering av uppgiften och därefter hade två utnämnda responsgivare två veckor tid att kommentera texten tillsammans med skribenten och läraren. Studenterna skulle öva sig på att ge läsarfokuserad samt kriteriefokuserad respons på referaten (se Hoel 2001: 108 ff.). Efter diskussionen gav lärarna sin egen respons på samma diskussionslista.

Varje referat kommenterades av två studenter och en lärare. Att responsgivarna kunde komma från olika årskurser upplevdes inte alltid som oproblematiskt. Till exempel en äldre student med gedigna kunskaper och stor skrivvana blev stött när

en första årets student karakteriserade hennes referat som svårförståeligt och komplicerat och föreslog därtill några ändringar i dispositionen. Den äldre studenten tyckte att det var konstigt att en första årets student hade blivit utsedd som responsgivare till henne som höll på med sina sista kurser i nordisk filologi. I ett visst avseende hade hon rätt att kritisera undervisningsarrangemangen, men å andra sidan ansåg vi handledare att flerstämmigheten i situationen också kunde tolkas som positiv och lärorik. Vi fick märka hur olika vi reagerade på varandras texter beroende på vår erfarenhet, våra bakgrundskunskaper och intressen. Det var en praktisk lärdom i hur betydelse alltid är beroende av den tolkande individen: texterna var inte de samma för någon av oss. För den yngre studentens del kunde situationen också betraktas som en instans av språkinläring och insocialisering i akademiskt skrivande. Situationen förhandlades på diskussionslistan och fick ett lyckligt utfall. Ett tecken på detta är att den äldre studenten började uppvisa teoretiskt intresse för responsfrågan. I idékläckningen (datorkonferensen där studenterna delade på idéer om intressanta studiefrågor med tanke på det fortsatta arbetet under projektet) kom hon på förslaget att man utgående från kontextbegreppet kunde analysera de faktorer som påverkar oss när vi skriver kommentarer till varandra på nätet.

Ett viktigt resultat av responsdiskussionen är handledarnas ökade medvetenhet om hur viktigt det är att föra en ständig betydelseförhandling med studenterna om syftet med och deltagarrollerna i de olika övningarna och samhandlingsformerna i studierna (jfr t.ex. Kuure m.fl. 2002: 27). Till exempel kamratrespons har inte någon ställning som etablerad genre eller praxis i studierna på vår institution. Studenterna kan ha det svårt att orientera sig i det pedagogiska tänkesättet bakom en uppgift som plötsligt tilldelar dem makt och auktoritet att uttala sig om varandras texter (Hoel 2001: 21). Vi är vana vid att tänka att det är under handledning av mer erfarna personer som vi lär oss, och kommer inte att tänka på att ”lärande sker också genom samspel med personer som representerar skilda kompetenser genom att olika perspektiv, åsikter och kunskapsformer möts och slipas mot varandra” (Hoel 2001: 17). För några studenter kan det vara svårt att överhuvudtaget uppleva kommentardiskussioner på nätet som någon riktig uppgift som kräver lika mycket ansträngning och förberedelse som mer traditionella uppgifter. Alla studenter var mycket punktliga med sina referat (samtliga höll deadline), men aktiviteten i responsdiskussionen varierade. Några studenter följde inte aktivt med diskussionen på sina responslistor, vilket givetvis orsakade irritation bland de andra deltagarna.

### *Studentfeedback på orienteringsfasen*

I orienteringsfasens avslutande närträff samlades skriftlig feedback av studenterna. Som de viktigaste praktiska plusvärdena med arbetssättet under orienteringsfasen nämndes flexibelt och självständigt arbetssätt samt ökad datorvana. Pedagogiskt utvärderades speciellt referatuppgiften med responsdiskussion som mycket nyttig och lärorik. Nedan några exempelkommentarer på pedagogiska och/eller praktiska plusvärden:

Det bästa var att man kunde jobba när man själv hade tid. Diskussionerna på nätet var VÄLDIGT nyttiga.

Jag anser att det är nyttigt med referatskrivandet: när man bearbetar texten, lär man sig bättre och bildar också egna tankar om temat. Ett stort plusvärde var också att ge och få feedback! Man fick veta om sina starka/svaga sidor.

Just det här att man håller på med samma tema tillräckligt länge så det stannar i huvudet efter det. Vi har nu tjatat (ursäkta verbvalet) ganska länge om att hur är det att skriva referat och det har varit väldigt nyttigt. Tidigare var referat en av de svåraste texttyperna att producera, för mig. Men nu känner jag mig mer säker på det. Att byta idéer med andra studerande har varit väldigt nyttigt.

Att arbeta i nätet känns bra. Man kan arbeta hemma och göra allt i sin egen takt. Kommunikation mellan lärarna och studerandena fungerade bra. Jag fick många nya idéer om vad kommunikation kan handla om och vilka metoder man kan använda i forskningen.

Referaatin kirjoittaminen ja muiden referaateista oppiminen oli todella tehokasta ja antoi myös monia luku- ja opiskeluvinkkejä.

Det bästa var att man lärde sig skriva ett referat och att man lärde sig mycket svenska under skrivprocessen.

Jag hade inte tänkt förut, att det kan ta mycket tid att ge en respons. Man ska ta hänsyn så många punkter i text. Det var lärorikt att se hur någon annan har bildat sin text och upptäckt nytt.

Som minusvärden nämndes bristande tillgång på datorer på universitetet, föreläsningarna (som av några karakteriserades som trista, teoretiska och lösryckta) samt att inte alla studenter hade satsat lika mycket på kamratresponsen. Även tidshanteringen i det självständiga arbetssättet vållade problem för några. Nedan några exempelkommentarer:

Ett praktiskt problem var att dataklassen var ofta full.

Aina kun yritti mennä Optimaan kaikki koneet olivat varattuja, eikä ehtinyt lukea kaikkia tulleita viestejä.

Luentojen punainen lanka jäi minulla ainakin löytämättä. Luennot, jotka koostuivat suurimmaksi osaksi powerpoint-esityksestä olivat jotenkin etäisiä, teoreettisia ja täynnä outoja irrallisia? käsitteitä. Luentojen sisältöä tulisi kehittää, mihin niillä pyritään?!

Jag var lite besviken på att jag inte fick ordentligt kamratrespons. Jag själv jobbade ganska mycket med att läsa och utvärdera referaten.

Att ge kamratrespons t.ex. förutsätter samarbete mellan parterna. Ni kan förstås inte göra någonting åt saken men att om någon inte tar det här på allvar och slarvar så får andra lida av det.

Jag är så lat, att jag lämnar allt i sista minuten. Därför är det här arbetsätt lite stressigt för mig, men hoppas det får mig att skärpa mig.

Man lämnar kanske lättare uppgifterna till sista stunden.

En sak som efterfrågades i utvärderingsblanketten var hur studenterna upplevde offentligheten i Optima-kommunikationen (dvs. att alla kunde läsa varandras texter och kommentarer). Ingen av de svarande hade upplevt offentligheten som problematisk. Några exempelkommentarer:

Det var ju nånting man fick tänka på hela tiden men inte så mycket att man skulle ha behövt anstränga sig för den skull. Att ha möjlighet och läsa andras kamratrespons som inte var avsedda för mig var också lärande. Jag t.ex. läste mycket andras referat och kamratrespons, inte för att tjuvkika men för att få råd och för att lära mig av dem.

Se on hyvä asia. Silloin voi lukea muidenkin referaatteja ja kommentteja ja oppii paljon enemmän. Ainakaan minua se ei häirinnyt, vaan teki oppimisesta mielenkiintoisempaa.

Det var helt ok. Man måste väl stå för sina åsikter och utsagor. Man kan jämföra sina tankar med andras vilket hjälper en att placera sig i gruppen. Man vågar kanske säga ut sina tankar bättre.

Det var bra. Kanske skriver man mycket sådant som man inte vågar säga i normala situationer ”ansikte mot ansikte”.

Jag blev inte alls generad över tanken att alla kan läsa mitt referat och de feedback som det får. Det är konstigt att man vågar uttala mycket mer i Optima än i klassrummet. Fast man använder sina egna namn och alla vet vem som har skrivit kommentaren, känns det ändå att man är i något slags skydd.



Det var lite pinsamt ibland, att alla får se varandras texter och kommentarer... Men det blev inget problem för mig.

Allt som allt fick orienteringsfasen positiv feedback. I det stora hela var även vi lärare mycket nöjda med studenternas insats och kvaliteten i referaten och diskussionerna. Även om föreläsningarna och otaliga praktiska detaljer kräver omtänkande och förbättring i fortsättningen, har vi en känsla av att den här typen av arbetssätt lönar sig att utvecklas.

### *Diskussion*

Studierna inom projektet *Virtuell nordistik* inleddes tämligen traditionellt med föreläsningar och referatuppgifter. Som Wells (1999: 10) påpekar, är lärare dock inte bundna vid traditionella definitioner av studiesituationer, utan kan omdefiniera dessa genom att manipulera med faktorer som situationens deltagarroller och interaktionsmönster. I och med att referaten ”publicerades” i en miljö där alla kursdeltagare fick ta del av och diskutera varandras texter – både referaten och kommentarerna till dessa – fick referatskrivandet ändrad karaktär. Referaten utgjorde inte slutändan av studieprocessen, som fallet i traditionella undervisningssituationer ofta är, utan snarare en mellanstation där studenter och lärare stannade upp för att tillsammans granska texterna: lära sig av dem och hämta idéer från dem. De teman som hade behandlats i referaten levde vidare i idékläckningen, som i sin tur bäddade för planeringsfasen.

I uppgiften aktualiserades två övergripande funktioner för skrivande: *skriva för att lära* och *skriva för att kommunicera* (se Dysthe 1996: 94, Reiss m.fl. 1998: xvii). Även om referatskrivande alltid innebär en kombinerad läs- och skrivprocess med stora krav på både tolkning och presentation av tolkningen (Hare 1992: 101, Kosunen 1999: 179), finns det drag i datorförmedlad kommunikation som kan intensifiera båda dessa aspekter. Att kursdeltagarna i en webbaserad kursplattform har tillgång till varandras texter och väntas läsa och kommentera dessa gör uppgiften mer autentisk (jfr Kosunen 2003). Det är stor skillnad på huruvida studenternas texter behandlas som ”kursprestationer” som läses och betygssätts av enbart läraren eller om de behandlas som gemensam kunskapskälla och underlag för diskussion. Med hjälp av den nya teknologin var det möjligt att föra undervisningen i riktning mot en socialt interaktiv modell på lärande (se Dysthe 1996: 49 ff.), där studenterna behandlas som seriösa dialogpartner med auktoritet över sitt eget lärande.

## Litteratur

- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Hare, V. C. (1992). Summarizing Text. I: J. W. Irwin & M. A. Doyle (ed.). *Reading/Writing Connections. Learning from Research*. Newark: International Reading Association. 96–118.
- Hoel, T. L. (2001). *Skriva och samtala. Lärande genom responsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Kosunen, R. (2003). Datorkonferens som kommunikationsform på en universitetskurs. I: I. Sorvali & P. Huhtala (red.). *Svenskan i Finland 7*. Föredrag vid sjätte sammankomsten för beskrivningen av svenskan i Finland, Uleåborg 19–20.4.2002. Uleåborg. 59–72.
- Kosunen, R. (1999). Sammanfattningsstrategier hos andraspråksinlärare. I: L.-G. Andersson m.fl. (red.). *Svenskans beskrivning 23*. Förhandlingar vid tjugotredje sammankomsten för svenskans beskrivning, Göteborg den 15–16 maj 1998. Lund: Lund University Press. 179–187.
- Manninen, J. (2001). Kurssikoulutuksesta oppimisympäristöihin. Aikuis-koulutuskäytäntöjen kehityslinjoja. I: J. Matikainen & J. Manninen (red.). *Aikuis-koulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä*. Helsinki: Palmenia kustannus. 29–42.
- Pohjonen, J. (1992). Koulutusteknologiaa ja teknologiaa koulutuksessa. I: *Uusi teknologia koulutuksessa*. Oulun yliopisto: Täydennyskoulutuskeskus. 9–24.
- Reiss, D., Selfe, D. & Young, A. (1998). Introduction: The Promise of ECAC. I: D. Reiss, D. Selfe & A. Young (ed.). *Electronic Writing across the Curriculum*. Urbana, Illinois: National Council of Teachers of English. xv–xxxii.
- Salmon, G. (2002). Approaches to Researching Teaching and Learning Online. I: C. Steeples & C. Jones (ed.). *Networked Learning: Perspectives and Issues*. London: Springer. 195–212.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Wells, G. (1999). *Dialogic Inquiry. Toward a Sociocultural Practice and Theory of Education*. Cambridge: Cambridge University Press.

*Elektroniska källor*

Kuure, L., Saarenkunnas, M. & Taalas, P. (2002). Negotiating a New Culture of Doing Learning? A Study of Interaction in a Web Learning Environment with Special Focus on Teacher Approaches [Online]. *Apples* 2:1, 25–41. Tillgänglig: <http://www.solki.jyu.fi/apples/>

Suojanen, U. (2002). *Toimintatutkimus* [Online]. [Citerat 7.6.2002]. Tillgänglig: <http://www.metodix.com/showres.dll/fi/metodit/methods/metodiartikkelit/toimintatutkimus/>

Undervisningsministeriet (1999). *Kunskapsstrategi för utbildning och forskning 2000–2004* [Online]. Helsingfors: Undervisningsministeriet. Tillgänglig: <http://www.minedu.fi/julkaisut/information/svenskaU/index.html>

*Verkko-opetuksen suunnittelu* [Online]. Jyväskylän virtuaaliyliopisto. [Citerat 19.11.2002]. Tillgänglig: <http://virtuaaliyliopisto.jyu.fi/materiaali/verkko-opetus/>

# *LIRA UTANFÖR, MARSCHKAGGAR, RÖRPULARE OCH ANKDAMMEN: EN PILOTSTUDIE AV SVENSK MUSIKERSLANG*

Hans Landqvist, Göteborgs universitet

23.11.2006

## *1 Inledning*

Upprinnelsen till den här undersökningen är att jag har tillgång till en informant med kunskaper om musikerslang från slutet av 1930-talet och framåt, nämligen min far Åke Landqvist (i fortsättningen ÅL). Allra först skall jag därför ge en kortfattad redogörelse för ÅL:s yrkesliv, eftersom hans bana är ganska typisk för yrkesmusiker i Sverige under en stor del av 1900-talet.

### *1.1 Militärmusiker och civila musiker*

Som sextonåring tog ÅL 1939 tåget från sin hemstad Helsingborg i Skåne till Uddevalla i Bohuslän, en sträcka på runt 300 kilometer. Resan tog åtta timmar med väntetid och tågbyte i Göteborg. Anledningen till resan var att han var antagen som musikvolontär vid Kungliga Bohusläns regemente, ofta kallat Bohus bataljon. Enligt 1905 års militärmusikorganisation kunde ynglingar anställas som musikelever eller musikvolontärer. De fick både militär och musikalisk utbildning och blev, vanligen efter antalet tjänsteår, befordrade till olika underofficersgrader. De kunde bli beordrade till Stockholm och Kungliga Musikaliska Akademien för högre musikalisk utbildning (Strand 1974: 53).

Den första svenska militärmusiken omtalas i skrift 1520, då Gustav Vasas livvakt innehöll två spel, dvs. trumslagare (Strand 1974: 15). Den svenska militärmusiken upphörde 1971 när de militära musikkårerna ersattes av regionmusikorganisationen med civila musiker (Strand 1974: 31–32). Redan 1988 lades regionmusiken ner, och landstingen fick ansvar för musikverksamheten (Erixon 2002: 203). Militärmusiken lever dock kvar genom Arméns musikkår med värnpliktiga soldater, Marinens musikkår och musikkårer inom hemvärnet (Erixon 2002: 228).

ÅL var anställd vid Bohus bataljon som musikvolontär, musikkorporal, musikfurir och musiksergeant (jfr Erixon 2002: 55). Som alla musikelever och musikvolontärer fick han lära sig att hantera marschtrumma och signalhorn. Sedan inriktade han sig på tenorbasun, baryton och trombon med trombon som huvudinstrument. År 1946 ansökte ÅL om att få genomgå solistutbildning vid Kungliga Musikaliska Akademien, vanligen kallad Ackis. Ansökan beviljades, och han kommenderades till Stockholm och Svea Livgarde 1946–1950 (jfr Belfrage 2003: 26).

Militärmusikerna var viktiga också för det civila musiklivet. Före 1950-talet spelade många militärmusiker på sin fritid i dansorkestrar och underhållningsorkestrar. Fram till 1960-talet hade flertalet blåsmusiker i svenska civila yrkesorkestrar en bakgrund som militärmusiker. Många tidigare militärmusiker har varit, alternativt är alltjämt, verksamma i symfoniorkestrar och som musiklärare (Strand 1974: 101–106, se även Edström 1996: 61–75, 212–213).

ÅL lämnade militärmusiken 1951 för en tjänst som trombonist i Stora teaterns orkester i Göteborg. Där var han verksam till sin pensionering 1989, men han har fortsatt – och fortsätter – att spela i olika sammanhang.

### 1.2 Tidigare forskning

Tidigare studier av musikens fackspråk finns självfallet, främst undersökningar av terminologi, olika texttyper och noter som kommunikationskanal (se Störel 1998 och Bandur 1999 för en översikt). Som ett exempel på terminologiskt-lexikalt inriktad forskning kan nämnas Belche (1984) om terminologiska aspekter på tolvtonsmusiken. Det finns även enspråkiga svenska musikordböcker och flerspråkiga musikordböcker där svenska är ett av de aktuella språken. Exempel är Brodin (1985) respektive Anderholm (1992). Likaså finns det studier av texttyper inom musikens värld på svenska, främst Koironen (1992) om musikrecensioner. Däremot saknas i stort sett studier av slang i fråga om musik, trots att det i musikvetenskaplig litteratur talas om hur musiker leker med språket, hur de berättar musikervitsar och hur olika företeelser benämns på *musikspråk* (Edström 1996: 11, 622–623, 651 not 88, 73, min kursivering).

I *Svensk slangordbok* (Gibson 1983, i fortsättningen SvSl) ingår *musikerslang* (s. VII). I *Norstedts svenska slangordbok* (Kotsinas 2000, i fortsättningen NSvSl) upptas däremot allmänslang, och bland annat ord som används av olika yrkesgrupper saknas (s. XII–XIII). Som framgår av titeln förtecknar *Termer och slang inom populärmusikbranschen* (Zangger Borch 1995, i fortsättningen ToS) såväl termer som slang inom populärmusikbranschen. I detta arbete anges dock inte några klara kriterier för gränsdragningen mellan allmänslang och

musikbranschslang eller mellan slang och termer inom populärmusik (ToS, s. 1). I *FolketsOrdbok – Sidan för svenska slanguttryck* (www) är *musikerslang* en egen kategori, och 25 av 672 uppslagsord tillhör denna kategori (augusti 2006). Webbplatsen är uppbyggd av bidrag från besökare på webbplatsen, och *FolketsOrdbok* är således inte någon professionell lexikografisk produkt.

Frånvaron av tidigare studier är inte någonting unikt för musikens område. Det finns ett begränsat mått av forskning om slang inom olika fackområden, inom olika yrken och på olika arbetsplatser (Andersson 1994: 95, Strömman 1995: 311). I det här sammanhanget är rapporten *En term – två språk. Studier i fackslang* (1995) särskilt intressant. Denna ingår i Solveig Strömmans sammanläggningsavhandling, *Två språk på arbetsplatsen. Status och förändring* (1995), och referenser ges genomgående till avhandlingen med dess paginering. Däremot finns det forskning om språkbruk på arbetsplatser ur ett sociolingvistiskt perspektiv (se t.ex. Brünner 1998 för en översikt). Ett exempel för svenskans del är projektet *Skriftbruk i arbetslivet*, som syftar till ”att beskriva det skrivande och läsande som ingår i arbetsdagen i en rad vanliga yrken i samhället” (www). Vidare finns det kommentarer om slang i arbetslivet i såväl språkvetenskapliga studier som undersökningar inom andra områden. Exempelvis kan fotografer tala om att de skall *damma neg* i stället för *avlägsna dammpartiklar från negativ*, och personer verksamma inom byggbranschen uppges skapa ”egna begrepp och ett eget [sic!] fackslang” (Södergård 2004: 26 resp. Arle & Berglund 2004: 18). Men frånvaron av forskning om slang i yrkeslivet får ändå sägas vara lite märklig, eftersom de flesta vuxna kan antas använda någon slags slang i sitt arbete (Bergman 1964: 71, SvSI s. IV, Strömman 1995: 311, Kotsinas 2003: 21). Den undersökning som här presenteras kommer därför förhoppningsvis att följas av andra, såväl inom musikens område som inom andra fackområden.

### *1.3 Syfte och avgränsningar*

Syfte med den här studien är att göra en första inventering av svensk musikerslang, närmare bestämt slang bland musiker inom militära musikkårer och civila orkestrar från 1930-talet och framåt. Därmed ligger inte fokus på slang bland jazzmusiker, popmusiker och rockmusiker.

Med begreppet ’slang’ avses vanligen ord och uttryck, dvs. språkets lexikala nivå (Strömman 1995: 312–313, Lindfors Viklund 2001: 30, Kotsinas 2003: 15, 21). Jag undersöker *lexikala enheter* som består av ett eller flera ord, vilka utgörs av nominalfraser med substantiv eller egennamn som huvudord samt verbfraser (se Landqvist 2003: 3 med anförd litteratur om benämningen *lexikala enheter* och jfr Kotsinas 2003: 22 om ordklassstillhörighet för slangord). Jag studerar uttrycksidan hos de lexikala enheterna och gör inte någon begreppsanalys av materialet

(jfr Strömman 1995: 17). Resultaten jämförs med vissa resultat från tidigare forskning om svensk slang, och för detta utnyttjar jag i första hand Andersson (1994), Strömman (1995), Lindfors Viklund (2001) samt Kotsinas (2003).

#### 1.4 Terminologi, material och metod

Jag väljer alltså att tala om *musikerslang*. Eftersom terminologin på området inte är helt klar, bör valet motiveras (mina kursiveringar i detta stycke). Bergman (1964: 71) talar om slang som en mindre allvarlig sida av olika *fackspråk* eller *yrkesspråk*. SvSl betecknar slang som ett *kotterispråk* och ”ett uttryck för språkligt skämtlygne” (s. I–II), och ToS talar om *musikbranschslang* (s. 1). Strömman (1995: 16) skiljer mellan *fackslang*, som är specifik för en viss arbetsplats, och *fackjargong*, som är ”ett språkbruk som är yrkesspecifikt och förstås på många arbetsplatser inom samma yrkesområde”. Kotsinas (2003: 21) hävdar att ”[i]nom nästan varje yrke finns det till exempel vissa ord som man kan kalla *yrkesslang* och som ligger ganska nära de termer som används i yrket”.

Genom att använda benämningen *musikerslang* vill jag betona att studien gäller slang som används av just *yrkesmusiker* och att det i mycket är fråga om lexikala enheter som ofta används som komplement till – eller i stället för – facktermer som används i *yrket* (jfr Kotsinas 2003: 21). Det är fråga om talat språk som används inom en begränsad språkgemenskap (Strömman 1995: 319). Som Bergman (1964: 71) konstaterar kan yrkesslang vara skämtsam, men den är inte bara detta, eftersom slangtermer kan ersätta korrekta facktermer i vissa situationer (Strömman 1995: 313).

De lexikala enheter som jag har fått tillgång till genom ÅL användes allmänt inom orkestrar av olika slag från slutet av 1930-talet och senare: militär-musikkårer, symfoniorkestrar, teaterorkestrar, dansorkestrar osv. Detta skiljer min undersökning från Anderssons studie av språket inom AB Storstockholms Lokaltrafik (SL), där fokus ligger på just språkbruket inom SL, inte ”drag som jag tror är allmängods för trafikföretag” (Andersson 1994: 96). Enligt ÅL var de lexikala enheterna inte heller regionalt begränsade utan användes runtom i Sverige. Även det faktum att många av de lexikala enheterna från ÅL återfinns i andra källor, främst SvSl, är ett argument för att materialet inte är knutet till ett visst geografiskt område eller vissa orkestrar (se bilaga 1 nedan). Därför är en tillämpning av Strömmans distinktion mellan *fackslang* och *fackjargong* ovan inte relevant i det här sammanhanget. Däremot talar jag, i enlighet med Strömman, om *fackslangstermer*. Liksom facktermer är dessa entydiga i sitt professionella sammanhang och de ingår i (mer eller mindre utbyggda) begreppssystem, men till skillnad från facktermer är de inte förtecknade i standardiserade fackordlistor (Strömman 1995: 17).

Utgångspunkten för studien är samtal med ÅL mellan 2004 och 2006. Referenser till samtalen ges enbart med (ÅL) men vid citat från dem anges också exakt datum för det aktuella samtalet. Samtalen har kompletterats med uppgifter i ordböcker samt genomgång av ett begränsat urval av litteratur om musik och musiker. De lexikala enheter som studeras grupperas i fyra kategorier, nämligen benämningar för:

- (1) musikaliska aktiviteter,
- (2) musikinstrument,
- (3) musiker och
- (4) musikaliska verk.

Det handlar således om olika delar av yrkesutövningen, olika verktyg för arbetet, olika yrkesmän som utför sitt arbete samt resultat av arbetet i form av olika verk som framförs. Däremot har jag avstått från att här behandla en annan möjlig kategori, nämligen öknamn alternativt smeknamn på musiker, även om samtalen och litteraturstudiet har gett ett stort antal sådana (jfr Nordman 1999 om namn på dansorkestrar i Svenskosterbotten 1920–1950).

Valet av de fyra kategorierna har delvis stöd i tidigare forskning. Koiranen (1992: 171–172) uppmärksammar bland annat benämningar för musikinstrument i musikrecensioner på svenska, och Helenius-Öberg (1995: 18) gör detsamma med musikinstrument på fornsvenska. Den senare forskaren studerar även benämningar för musiker, medan Kotsinas (2003: 9–13) konstaterar att det är vanligt med slangbenämningar för olika yrkesutövare. Leuchtmann (1981: 539–560) innehåller en förteckning över autentiska och populära titlar på musikaliska verk. Exempel är bl.a. wienervalsen *An der schönen blauen Donau* av Johann Strauß d.y. respektive Katalogarian ur operan *Don Giovanni/Don Juan* av W. A. Mozart. I SvSI förtecknas inte ”yrkesmusikers slangbenämningar på musikstycken” (s. I), men trots denna reservation ingår faktiskt några slangbeteckningar för musikaliska verk i ordboken (se avsnitt 2.4 nedan).

Det är svårt att ange hur gamla slangord är (jfr Strömman 1995: 37–40, Kotsinas 2003: 36). Detta är inte unikt för slangord utan är ofta ett problem i fråga om lexikalisering i betydelsen ’etablering’ generellt sett (Svensén 2004: 115–133 med anförd litteratur). I min undersökning gör jag inga egna försök att göra några exakta dateringar, men klart är att huvuddelen av de lexikala enheterna i mitt material existerar från slutet av 1930-talet och framåt (ÅL), från 1930-talet och till slutet av 1960-talet (SvSI s. I) samt under 1990-talet (NSvSI s. X). För vissa av de lexikala enheterna ges dock mer exakta dateringar i *Nationalencyklopedins ordbok* (i fortsättningen NEO) respektive *Svenska Akademiens ordbok* (SAOB)



(jfr Landqvist 2003: 17–18 med anförd litteratur om dateringar i ordböcker). Hänvisningar till dessa ordböcker görs med band, NEO 1–3, respektive bokstav och spalt i den tryckta ordboken, t.ex. *S 8187*.

Ytterligare ett problem är gränsdragningen mellan olika musikaliska kategorier, vilken inte alltid är helt klar. Var går t.ex. gränserna mellan dansmusik, underhållningsmusik och jazzmusik (jfr Nordman 2003: 137)? Gränsdragningen försvåras också av att många musiker är verksamma i flera olika sammanhang (jfr avsnitt 1.1 ovan). I en del fall är det alltså fråga om en bedömning av vilka av de ”möjliga” lexikala enheterna som kan sägas tillhöra den form av svenskt musikerslang som studeras här. Här har ÅL:s fackkunskap givetvis varit till stor hjälp. Således har t.ex. *gura* ’(el)gitarr’ (SvSI, NSvSI, ToS), *kliä negerben* ’spela klarinett’ (SvSI) och *plankslagare* ’elgitarrist’ (SvSI) inte tagits med, eftersom dessa lexikala enheter bedöms vara slang bland pop- och rockmusiker, jazzmusiker respektive pop- och rockmusiker. Av de ursprungliga 133 ”möjliga” lexikala enheterna återstår 109, vilka studeras i det följande.

## 2 Resultat och diskussion

Materialet innehåller alltså totalt 109 lexikala enheter, och dessa fördelar sig på följande sätt på de fyra kategorierna (tabell 1):

**Tabell 1.** Lexikala enheter i materialet: kategorier och totalt

Musikaliska aktiviteter	Musikinstrument	Musiker	Musikaliska verk	Totalt
25	43	26	15	109

Tabellen visar att benämningar för olika musikinstrument svarar för det klart största antalet lexikala enheter, att antalet för olika musiker och olika musikaliska aktiviteter är nästan detsamma samt att benämningar för olika musikaliska verk svarar för det minsta antalet lexikala enheter. Utifrån antalet lexikala enheter är alltså benämningar för verktygen viktigast. Därefter följer benämningar för arbetets utförande och yrkesmännen som utför arbetet. Sist kommer resultatet av arbetet, verken som framförs. Detta resultat kan jämföras med Kotsinas (2003: 21) beskrivning av yrkesslang, som bland annat ofta innehåller ”humoristiska benämningar på redskap och arbetsmoment”, liksom med Strömmans slutsats att fackslangtermer inom tryckeribranschen till övervägande delen utgörs av ”beteckningar för konkreta begrepp som fysiskt finns i närmiljön” (Strömman 1995: 345).

Samtliga lexikala enheter i mitt material återfinns i bilaga 1 nedan. Av bilagan framgår i vilka källor varje lexikal enhet finns belagd. Alla lexikala enheter som behandlas i undersökningens kapitel 2, och som inte har någon specifik källangivelse, härrör från samtalen med ÅL.

Resultaten presenteras och diskuteras utifrån de fyra kategorierna i avsnitt 1.4 ovan. Jämfört med främst Strömman (1995) har materialet ett relativt begränsat omfång. En mer kvantitativt inriktad resultatredovisning är därför inte så givande, och jag avstår från en sådan. En sammanfattande diskussion av resultaten återfinns i kapitel 3 nedan, och i kapitel 4 presenterar jag några förslag till fortsatt forskning i fråga om musikerslang och slang i arbetslivet generellt.

### 2.1 Musikaliska aktiviteter

Musiker *repar* (repeterar) och *lirar* (spelar), och musiker kan kallas *lirare*. Ett alternativ till att musiker lirar är att de *bassar* alternativt *barsar*. En musiker som inte är fast medlem av en orkester utan tillfälligt spelar med *sitter in* (även SvSI). Ledaren för en orkester *slår*, dvs. dirigerar (även SvSI). Men innan en militär-musikkår kunde repetera eller genomföra en konsert krävdes det förberedelser: stolar, notställ m.m. måste vara i ordning. Detta arbete kallades *baxning* och arbetet med att *baxa* utfördes av *baxarlaget*, dvs. musikeleverna, som kallades *hinkar* (även Belfrage 2003: 11, Netzell 2003: 39).

Verben *repa* och *lira* ingår i både SvSI och NSvSI samt också i ToS. Några bruklighetsbeteckningar till de båda uppslagsorden anges inte i NSvSI. Inte heller SvSI använder bruklighetsbeteckningen *musikerslang* vid *repa* och *lira*. Däremot återfinns verbfrasen *lira piano* bland exemplen till *lira*. SvSI uppger dessutom att substantivet *lirare* kan användas specifikt om musiker och att *lira/lirare* kommer från månsing, de kringvandrande västgötaknallarnas hemliga yrkesspråk (se härom Bergman 1964: 38–55, Kotsinas 2003: 178–180). Enligt NEO har verbet *lira* betydelsen 'spela särskilt boll el. musik'. Uppslagsordet har bruklighetsbeteckningen *vardagligt* och första belägg i svenskan 1934 (NEO 2). Både NEO och Bergman (1964: 52) uppger att *lira* är lånord från tyskan. Bergman tillfogar att *lira* är ett ord från månsing och att betydelserna 'spela kort, instrument, sparka boll' har utvecklats i Stockholm.

SvSI lämnar tre olika betydelser till *bassa*, varav 'spela instrument' är en, medan NSvSI ger betydelsen 'spela' med det enda exemplet *bassa papp* 'spela kort'. Bergman (1964: 25) anger betydelsen 'spela musik' för *bassa* eller *barsa* och Edström (1996: 69) säger att *barsa* betyder 'spela'. Båda forskarna uppger att verbet är lånat från rom[m]ani, romernas språk (se härom Bergman 1964: 7–37, Kotsinas 2003: 184–186).

Användningen av *slå* som fackslangterm för 'dirigera' kan jämföras med en del av SAOB:s beskrivning till verbet *slå*, nämligen den betydelse som beskrivs på följande sätt: 'ange (med kroppsdel l. ngt som man håller i o. d.); ofta om dirigent'. Denna betydelse hos *slå* används särskilt i uttrycket *slå takten*, vilket har första belägg redan 1701 (S 7022).

Med *bass* alternativt *bars* avses ett engagemang, en spelning (även Netzell 2003: 39). Det går att precisera vad för slags engagemang det är fråga om, och med *dansbass* menas 'spelning på danskväll' (även Edström 1996: 69). SvSI anger däremot två betydelser för *bass/bars*, inte bara 'engagemang, spelning' utan också 'musikkår, orkester'. Den senare betydelsen är okänd för ÅL, och möjligen bygger SvSI på Bergmans uppgift att "en jazzorkester kan också kallas *ett bass*" (1964: 26, kursiv stil i originalet).

Musiker kan *spela med nötter*, dvs. noter, eller *spela utan nötter* alternativt *lira utanför*, dvs. spela utan noter, spela utantill. Även SvSI uppger att *nötter* kan ha betydelsen 'noter', men utan bruklighetsbeteckningen *musikerslang*. Samma ordbok meddelar vidare att *prick* bland annat kan vara *musikerslang* och ha betydelsen 'not, notskrift', men denna användning är okänd för ÅL. Den skämtsamma formen *nötter* för *noter* är en parallell till *fotnötter* för *fotnoter*. SAOL 13 upptar endast pluralformen *fotnoter* och rekommenderar att formen *noter* skall användas i sammansättningen *fotnoter* och verbfrasen *spela efter noter*. En sökning med sökmotorn Google (augusti 2006) ger dock över 25 000 träffar för *fotnötter/na*, där substantivet verkar användas mer eller mindre skämtsamt.

Vissa musikaliska aktiviteter har också sina speciella benämningar. En musikkår som spelar hornmusik *käkar mässingsoppa*, även om SvSI uppger att uttrycket är *militärslang*, inte *musikerslang*. Stråkmusiker *gnider fårtarm* (även SvSI och *Marschnytt* 2, 1970) och pianister *kliar elfenben* (även SvSI). Trumslagare kan *knacka* ('trumma' [verb]) eller *banka kagge* ('slå trumma') (båda även SvSI). De kan även *plåga skinn* alternativt *plåga kalvskinn* (även SvSI och *Marschnytt* 1, 1970). Slutligen kan 'dragspelsmusik' enligt SvSI kallas *skåp*.

SAOB meddelar i artikeln GNIDA (avslutad 1929) att *gnida* kan användas "för att beteckna spelning på fiol l. annat stråkinstrument; numera i sht föraktligt i fråga om dålig spelning (som frambringa orena, skärande toner)" (G 650). Som etymologi till *kagge* säger SAOB att "[g]rundbetydelsen torde vara: ngt välvt l. kupigt, klump, kloss l. dyl." (K 49), vilket får sägas överensstämma med trummans form. Ordboken meddelar vidare att *kalvskinn* kan användas "om trumma (med för ändamålet på särskilt sätt beredt, utspänt kalvskinn ss. väsentlig beståndsdel)". Denna betydelse är främst aktuell i fråga om trummor i militära

sammanhang, och SAOB:s förstabelägg från 1651 är hämtat från Georg Stiernhielms balett *Parnassus Thriumphans* (K 220). Även verbfrasen *plåga kalvskinn* återfinns i SAOB, som konstaterar att *kalvskinn* kan användas ”i vissa trakter, skämts.” i uttrycket *plåga kalvskinn* ’slå trumma’. Första belägg är i Wenströms och Lindgrens engelsk–svenska ordbok från 1889 (K 220).

I verbfraserna ovan används verb som anger musikernas aktiviteter, men verben *käka*, *kliä*, *knacka*, *banka* och *plåga* beskriver inte de faktiska handlingarna med undantag för *gnida*. Vidare uppmärksammas alltså material i instrumenten: *mässing*, *(får)tarm(ar)*, *elfenben* och *(kalv)skinn*. Med *kagge* ’trumma’ och *skåp* ’dragspelsmusik’ är det instrumentens form som står i centrum (se avsnitt 2.2.4–2.2.5 nedan).

## 2.2 Musikinstrument

Redovisningen av benämningar för olika musikinstrument i detta avsnitt görs utifrån olika typer av instrument: bleckblåsinstrument alternativt mässingsblåsinstrument, träblåsinstrument, stråkinstrument, slaginstrument samt övriga instrument och annan utrustning (se Nilsson 2001 [www] om de synonyma benämningarna *bleckblåsinstrument* och *mässingsblåsinstrument*).

### 2.2.1 Bleckblåsinstrument

Bleckblåsinstrument(en) i en orkester kan omtalas som *bleck(et)*. Bland bleckblåsinstrumenten märks i första hand *lurarna*, som dels kan beteckna sådana instrument, dvs. trumpeter, tromboner, bastubor m.fl., utan närmare precisering, dels saxofoner. För trumpeter och saxofoner kan benämningen *horn* användas (även Norman 1980: 55). Saxofoner kan benämnas *saxar* (även SvSI). För trumpeter och tromboner kan benämningen *snork* användas (även SvSI). Vad gäller tromboner kan en precisering göras med *dragsnork* för ’dragbasun’, ’trombon’ (även SvSI). För *dragsnork* ger SvSI dessutom det synonyma *slirsnork*.

Såväl SAOB som NEO upptar *bleck* med samma betydelse som ÅL, medan SvSI enbart ger betydelsen ’klocka’ till uppslagsordet *bleck*. Enligt NEO används *bleck* om ”(uppsättning) bleckblåsinstrument”, och denna betydelse hos *bleck* är försedd med bruklighetsbeteckningen *musikerjargong* (NEO 1). SAOB meddelar att *bleck* särskilt används kollektivt ”om samtliga bleckinstrument i en orkester” och ger exemplet ”[d]et hela var klangligt sett af utmärkt värkan, särskilt var blecket imponerande”. Det första belägget för det elliptiska *bleck* i denna betydelse är hämtat från *Upsala Nya Tidning* från 1913, samma år som artikeln BLECK i ordboken färdigställdes (B 3111–3112).

Ordet *lur* (fsv. *ludher*, *ludh*) är av omdiskuterat ursprung men betyder troligen 'urholkad stock', eftersom luren ursprungligen var en sådan (L 1209). Både SAOB och NEO ger den övergripande betydelsen 'blåsinstrument' (L 1209, NEO 2). Detsamma gör SvSI, och uppslagsordet är där försett med bruklighetsbeteckningen *musikerslang*. SAOB tillfogar, liksom NEO, att *lur* särskilt används om vissa blåsinstrument från bronsåldern (L 1209, NEO 2). Helenius-Öberg (1995) argumenterar för att det fornsvenska *lwder* (*ludher*, *luder*), utifrån en möjlig etymologi ur *ljud*, kan ha en generell betydelse 'blåsinstrument med stark klang'. Men Helenius-Öberg (1995: 44) vill "i främsta rummet förespråka en översättning [av det medeltida *lwdher* med] 'trumpetinstrument, trumpet, basun', därjämte 'horn'".

Helenius-Öberg anger alltså både en generell betydelse för det fornsvenska *lwder* (*ludher*, *luder*) och en mer specifik betydelse för det medeltida *lwdher*. Detta kan jämföras med att ÅL dels ger en generell betydelse för *lur*, dels en mer specifik betydelse, nämligen 'bleckblåsinstrument' respektive 'saxofon'. Betydelsen 'saxofon' till *lur* återfinns även i ett revynummer med Povel Ramel, där denne framträder som Jazzkåsören, vilken med förkärlek talar om olika saxofonisters *lurar* (Ramel 1952). Men ämnet för revynumret är alltså jazzmusik, vilket illustrerar svårigheterna att skilja mellan olika sorters musikerslang (se avsnitt 1.4 ovan).

Benämningen *horn* för 'trumpet' eller 'saxofon' kan ha engelskt ursprung. Enligt *Norstedts stora engelsk-svenska ordbok* (2000) kan *horn* bland annat ha betydelsen 'blåsinstrument'. Denna betydelse betecknas som *vardaglig* och dessutom knuten till området *jazz*.

Förutom *saxar* kan man således använda *lurar* och *horn* om saxofoner. SvSI upptar ytterligare tre möjligheter att benämna saxofoner, dels *krok* och *fredspipa* med generell betydelse, dels *snabelhorn* för 'barytonsaxofon'.

För trumpeter kan alltså *horn* eller *snork* användas. SvSI anför ytterligare *trump* och *tutare* för 'trumpet', vilka dock är okända för ÅL.

SAOB meddelar att *sax* är en kortform av *saxofon* och kan jämföras med det engelska *sax* med samma betydelse. Benämningen används i vissa kretsar, är vardaglig och avser "saxofon (använd inom jassmusiken); äv. oeg., om saxofonist". Första belägg för betydelsen 'saxofonist' är från 1934, medan betydelsen 'saxofon' har första belägg 1953 (S 1277). Fackslangtermer för saxofoner grundar sig på instrumentets utseende: *horn*, *krok*, *fredspipa* och *snabelhorn*. Både NEO och SAOB uppger att *snabel* kan användas i utvidgad

betydelse om detaljer med snabelliknande form hos föremål av olika slag, t.ex. *snabelskor* (NEO 3, S 7936).

SvSI meddelar att *snork* har dialektalt ursprung men ordboken ger inte någon närmare precisering av vad detta innebär. NEO och SAOB upplyser om att substantivet *snork* med betydelsen 'snorkig person' respektive 'krake till karl' har dialektalt ursprung, har använts i svensk studentslang och har första belägg år 1900 (NEO 3, S 8187). SAOB meddelar vidare följande om *snork* i musikaliska sammanhang: "(i vissa kretsar, i sht *mus.*) om musikinstrument (i sht trumpet) som frambringar läte(n) erinrande om 'snork' (i bet. 1)" (kursiv och fet stil i originalet). Den angivna betydelsen innebär att någon drar in eller blåser ut luft genom näsa eller mun, vilket resulterar i "ett snarkande l. rosslande l. frustande o.d. läte; särsk. liktydigt med: snörvling". Som första belägg på *snork* i musikaliska sammanhang citerar SAOB tidningen *Orkesterjournalen* från 1935: "En trumpet kallas *snork*, och en dragbasun följdriktigt *dragsnork*" (S 8188, mina kursiveringar).

### 2.2.2 Träblåsinstrument

Bland träblåsinstrumenten märks *kvarpor*, dvs. klarinetter (även SvSI och Netzell 2003: 39). SvSI ger också *stock* för 'klarinet'. Däremot har inga benämningar för andra träblåsinstrument som oboer och fagotter kunnat beläggas och inte heller för olika slags flöjter. Vad gäller *kvarpa* kan man spekulera över om *harpa* i någon mån fungerar som modell.

### 2.2.3 Stråkinstrument

Fioler alternativt violiner benämns *felor* (även SvSI, se Nordman 2003: 98 not 135 om benämningarna *fiol* och *violin*). En synonym benämning till *fela* är *kliasnork* (endast SvSI). För stråkinstrumentet kontrabas finns ett antal benämningar: *ståfela* och *sump* (båda även SvSI), *hängbjörk* (även Norman 1980: 55) samt *ståstånka* och *ståltrådskommod* (de båda sistnämnda endast SvSI).

NEO upptar *fela* som uppslagsord men uppger att ordet används särskilt i samband med svensk spelmanskultur och att det fornsvenska *fipla* kommer av lågtyskans *vedele* (ty. *Fiedel*), som kommer av medeltidslatinets *vitale* (NEO 1, se vidare Helenius-Öberg 1995: 31). Någon sådan betydelsenyans ger inte ÅL och SvSI utan *fela* kan användas mer generellt om 'fiol' alternativt 'violin'. Det dialektala *snork* i avsnitt 2.2.1 ovan kan användas även i detta sammanhang genom sammansättningen *kliasnork* (jfr verbfrasen *kliä elfenben* i avsnitt 2.1 ovan). Några benämningar för stråkinstrumenten *viola* och *violoncell* har inte kunnat beläggas.

Med *fela* som utgångspunkt kan en precisering göras vad gäller kontrabas: en *fela* som står upp, *ståfela*. Det finns också alternativa benämningar för detta instrument. Den första är *ståstånka*, som antagligen syftar på instrumentets form. Man kan tänka sig att jämföra en kontrabas och en *stånka* i betydelsen 'dryckeskärl l. skänkkanna, vanl. upptill avsmalnande o. med ledat lock o. grepe' (S 1390). För det andra finns benämningarna *ståltrådskommod* och *hängbjörk*, vilka syftar på instrumentets utseende, även om man i fråga om *hängbjörk* möjligen också kan tänka sig en anspelning på den spelande musikerns kroppsställning. För det tredje finns benämningen *sump*, som kanske kan vara en jämförelse med fiskeritermen *sump*, som bland annat kan beteckna ett "lådliknande, med hål l. springor försett sådant förvaringsrum [för fisk] som förankras vid botten l. flytande på vattnet" (S 14151, *sump* i denna betydelse även i NEO 3).

#### 2.2.4 Slaginstrument

Bland slaginstrumenten märks *kaggar*, *skinn* eller *tröskverk*, dvs. trummor eller batteri. För 'trumma' kan också *kalvskinn* användas. Utifrån *kagge* kan preciseringar göras genom sammansättningarna *baskagge*, *marschkagge* och *virvelkagge*, dvs. bastrumma, marschtrumma och virveltrumma. Med undantag för *marschkagge*, som enbart är belagd hos ÅL, ingår samtliga de nyss nämnda lexikala enheterna för denna instrumenttyp även i SvSl. *Kagge* återfinns dessutom i Netzell (2003: 39) och Koironen (1992: 171), medan NSvSl upptar *baskagge*. SvSl uppger vidare att *stock* är musikerslang för 'trumpinne'. Detta är dock inte korrekt information. Musikfacktermen är *stock*, medan *trumpinne* är en lekmanabenämning (ÅL), även om NEO upptar *trumpinne* utan särskild bruklighetsbeteckning (NEO 3). Facktermen *stock* kan sedan preciseras utifrån sin funktion till *trumstock*, *bastrumstock* och *pukstock* (ÅL).

Fackslangtermerna för slaginstrument tar alltså fasta på formen (*kagge*, möjligen också *tröskverk*), materialet (*skinn*, *kalvskinn*) eller funktionen (*baskagge*, *marschkagge*, *virvelkagge*, se avsnitt 2.1 ovan om *kagge* och *kalvskinn*).

#### 2.2.5 Övriga instrument och annan utrustning

Ett piano kan betecknas som *låda* eller *ståltrådskommod* (båda även SvSl). Ordet *piano* återfinns däremot i sammansättningen *nudistpiano*, som används om instrumentet harpa (även SvSl). Med musikerslangens *plättlagg* avses gitarr eller möjligen banjo (även SvSl). För instrumentet gitarr kan också *låda* användas (enbart SvSl).

Alla benämningarna i det närmast föregående stycket tar således fasta på det aktuella instrumentets utseende: *låda*, *kommod*, *piano*, *plättlagg* och *låda*. Vad gäller *plättlagg* kan SAOB:s uppgifter vara av intresse för en jämförelse med fackslangtermen bland musiker. Förutom *plättlagg* i betydelsen 'rund, flat stekpanna (med ett antal runda flata fördjupningar) för gräddning av plättar' meddelar ordboken nämligen att *plättlagg* skämtsamt kan användas om "viss äldre typ av radiomikrofon, som gm sin form erinrade om en plättlagg i bet. 1" (P 1310, fet stil i originalet). Särskilt banjon kan ju sägas ha en form som liknar kökets plättlagg.

Det finns flera olika beteckningar för instrumentet dragspel: *knäorgel* (även SvSl), *dragskåp* och *skåp* (*skåp* även SvSl och SAOB) samt *Jularbo-Steinway* (enbart SvSl). Munspel kan kallas *trynorgel* (även SvSl), även om slangordboken inte använder bruklighetsbeteckningen *musikerslang*. För rytminstrumentet maracas anför SvSl *rumbaskallror*.

Enligt SAOB kan *skåp* användas i fackspråk "i utvidgad l. mer l. mindre bildl. anv. [...] om utrymme l. anordning som till utseendet l. funktionen l. bådadera liknar ett skåp" (S 5705). Till formen kan ett dragspel liknas vid ett skåp, och SAOB meddelar vidare att *skåp* är en vardaglig benämning för *dragspel* med första belägg i skämttidningen *Strix* år 1899 (S 5707). Möjligen kan *skåp* i detta sammanhang även vara en elliptisk form av *dragskåp* hos ÅL, medan *dragskåp* i SAOB och NEO enbart är en kemisk fackterm med första belägg 1884 (D 2014, NEO 1). Enligt SvSl går benämningen *Jularbo-Steinway* tillbaka på den svenske "dragspelskungen" Carl Jularbo (1893–1966). Fackslangtermerna ovan beskriver alltså de aktuella instrumentens utseende genom att de liknas vid orglar, skåp, flyglar och skallror. För *knäorgel* och *trynorgel* ger fackslangtermerna även uppgift om var det aktuella instrumentet är placerat när det används. Både SvSl och NSvSl uppger att *tryne* kan betyda 'ansikte' och 'mun', och NSvSl meddelar dessutom en tredje betydelse, 'näsa'.

*Låda* kan inte bara användas om piano respektive gitarr utan också i sammansättningar i betydelsen 'instrumentfodral', t.ex. *saxofonlåda* (även SvSl). Däremot återfinns *vagga* i samma betydelse enbart i SvSl. Också *trynstycke* för 'munstycke' ingår bara i SvSl, även om bruklighetsbeteckningen *musikerslang* inte används för detta uppslagsord.

Fackslangtermerna för 'instrumentfodral' och 'munstycke' tar alltså fasta på formen (*låda*, *vagga*) och placeringen vid användningen (*trynstycke*).



### 2.3 Musiker

I detta avsnitt behandlas först benämningar för orkesterledare och sedan för musiker som medverkar vid begravningar. Därefter ges en redogörelse för benämningar för musiker som spelar bleckblåsinstrument/mässingsblåsinstrument, träblåsinstrument, stråkinstrument, slaginstrument samt övriga instrument. Förutom de två inledande kategorierna är ordningen med andra ord densamma som i avsnitt 2.2 ovan.

#### 2.3.1 Orkesterledare

Det sägs att det finns två slags dirigenter. Musiker brukar sägas uppskatta dem som har ”partituret i huvudet”, medan den andra sorten har ”huvudet i partituret” och är till liten nytta för musikerna (ÅL, jfr Erixon 2002: 57). En oskicklig dirigent kan kallas *taktslagare*, vilket inte är smickrande (jfr *slå* [*takten*] i avsnitt 2.1 ovan).

En kapellmästare eller orkesterledare generellt kan kallas *kapellborst* (även ToS) alternativt *kapellborste* (även SvSl) eller *kapellkrök*. Benämningen *kapellis* finns endast i ToS med definitionen ’kapellmästare; den som leder bandet musikaliskt’. En militärmusikkår leddes av en musikdirektör, som mer eller mindre i smyg kallades *dirken*. Visserligen är *dirk* en alternativ benämning för *direktör* (SvSl), men hos ÅL avses specifikt ’musikdirektör’. Enligt SvSl är *knapp* bland annat militärslang för ’musikdirektör’, men denna betydelse är okänd för ÅL. Vid Kungliga Bohusläns regemente myntades under 1940-talet en annan benämning, nämligen *storspelman*, men denna fick knappast någon spridning utanför regementet. Sammansättningen *storspelman* upptas av SAOB, men betydelsen är en annan än den som ÅL ger, nämligen ’skicklig l. framstående spelman (särsk. på fiol)’ med första belägg år 1963 (S 12324).

#### 2.3.2 Musiker vid begravningar

Musiker kan medverka vid begravningar, och benämningen *bårlärka* uppträder i olika källor – men med lite olika denotation. Enligt Edström (1996: 73) är *bårlärka* en gemensam benämning för stråkmusiker och sångare som medverkar vid begravningar. ÅL avser med *bårlärka* enbart musiker, medan SvSl avser kvinnliga sångerskor vid begravningar. Enligt SvSl kallas manliga sångare i sammanhanget för *sarkofagtuppar*. Ordleden *bår-* och *sarkofag-* i *bårlärka* och *sarkofagtupp* anspelar på begravningar, och i alla fall *bårlärka* anspelar på en fågel känd för sin drillande sång (NEO 2, *lärka*).

### 2.3.3 Musiker som spelar bleckblåsinstrument

*Lurblåsare* används om trumpetare, trombonister och hornister men inte om tubaister, även om de senare också spelar ett mässings- alternativt bleckblåsinstrument. Trumpetare och hornister har den gemensamma beteckningen *mässingsplågare* (även SvSI). Hornisterna i en musikkår eller orkester kan även betecknas som *hornboskap*. Denna benämning kan också användas för en blåsorkester generellt (endast SvSI). Enligt SvSI kan blåsare generellt kallas *tutare* och trumpetare kallas *trumpisar*.

Föga oväntat anger SAOB andra betydelser för *lurblåsare* och *hornboskap* än ÅL: 'person som blåser l. har till uppgift att blåsa i lur' (L 1210) respektive 'hornbärande boskap; nästan bl. om nötboskap' (H 1226, *hornboskap* även i NEO 1). SvSI anger alltså en mer allmän betydelse hos *hornboskap* än ÅL: 'blåsorkester' kontra 'hornister'. NEO uppger att verbet *tuta* är belagt i svenskan sedan 1596 och kommer av det lågtyska *tuten*, 'blåsa i horn', till *tut* i betydelsen 'lur', vilket eventuellt är ljudhärmande (NEO 3). Nomen agentis-avledningen *tutare* passar in i det här mönstret, medan ellipsen *trumpis* ger exempel på den så vanliga *-is*-ändelsen i svenskt slangspråk (Kotsinas 2003: 223–227).

Som framgår av avsnitt 2.2.1 ovan kan *lur* användas i betydelsen 'saxofonist', men detta till trots kan *lurblåsare* inte användas om saxofonister. Dessa kallas i stället *saxar* eller *saxlirare* (både även SvSI). Som visas i avsnitt 2.2.1 kan *sax* användas också om saxofonister, och det första belägget i SAOB är från 1934 (S 1277).

Benämningen *brass(et)* är belagd hos SvSI, ÅL och NEO, men källorna anger inte identisk denotation för *brass(et)* (se även Nilsson 2001 [www] om *brass*). Enligt SvSI kan instrumentbenämningen *lurarna* i avsnitt 2.2.1 ovan inte bara användas om blåsinstrument utan även om de aktuella musikerna: blåsarna, brasset. SvSI meddelar vidare att *brasset*, som är bildat utifrån engelskans *brass* 'mässing', dels kan användas om blåsarna i en orkester som kollektiv, dels kan användas specifikt om trumpetsektionen. ÅL specificerar däremot *brasset* till trumpet- och trombonsektionen. Till skillnad från SvSI ger NEO en enda betydelse till *brass*: ' uppsättning (personer som spelar) mässingsblåsinstrument'. Uppslagsordet används särskilt i jazz-, pop- eller dansorkestrar och betecknas som *vardagligt*. Enligt ÅL kan *brass(et)* dock även användas i symfoniorkestrar och blåsorkestrar. NEO uppger att *brass* har använts i svenskan sedan 1934 och ytterst går tillbaka på det fornengelska *bræs*, 'metall' (NEO 1).

### 2.3.4 Musiker som spelar träblåsinstrument

Träblåsare kallas för *rörpulare*, och benämningen kan användas om oboister, klarinettister och fagottister (jfr avsnitt 2.2.2 ovan om benämningar på träblåsinstrument). Enligt SvSI och NSvSI används *rörpulare* enbart om rörmokare alternativt rörarbetare, inte om musiker. SvSI upptar verbet *pula* som bland annat har betydelsen 'arbeta; syssla, knåpa', och träblåsare arbetar ju med just rörformade instrument. Även NSvSI, NEO och SAOB (P 2359) upptar *pula* med ett antal olika betydelser, bland annat den som också SvSI anger. NEO och SAOB meddelar vidare att *pula* har dialektalt ursprung, och NEO anger att verbet finns belagt "åtm. sedan 1952" (NEO 2). Men den tänkbara nomen agentis-avledningen *pulare* upptas inte som självständigt uppslagsord i någon av de utnyttjade ordböckerna förutom i ToS, som ger betydelsen 'person som håller på mycket med t ex musik'. Avledningen *puling* återfinns däremot i både SvSI och SAOB. I slangordboken SvSI klassificeras *puling* som *militärslang* och uppges ha två betydelser: dels kadetter vid Sjökrigsskolan, dels officerare generellt, särskilt fänrikar och löjtnanter. SAOB ger däremot enbart den första av dessa betydelser (P 2360).

### 2.3.5 Musiker som spelar stråkinstrument

Violinister kallas för *tarmgnidare* alternativt *tarmfilare* (jfr avsnitt 2.1 ovan om *gnida färtarm*). Däremot finns det inga särskilda benämningar för musiker som spelar andra stråkinstrument (viola, violoncell och kontrabas). Enligt SvSI kan *tarmfilare* alternativt *tarmgnidare*, utan särskild bruklighetsbeteckning, användas om violinister men tydligen inte om andra stråkmusiker. SAOB meddelar att det enkla substantivet *gnidare* kan användas om "spelman som (oskickligt) spelar fiol (l. annat stråkinstrument)" (G 654). ÅL och de båda aktuella ordböckerna anger alltså inte exakt samma denotation för (*tarm*)*gnidare*. Däremot tar de båda synonyma fackslangtermerna *tarmgnidare* och *tarmfilare* fasta på en del av materialet i instrumentet och på rörelser som ingår i musikernas yrkesutövning (jfr avsnitt 2.2.3 ovan om benämningar på stråkinstrument).

### 2.3.6 Musiker som spelar slaginstrument

Det finns flera alternativa benämningar för trumslagare, slagverkare och pukslagare: *skinnplågare*, *kalvskinnsplågare*, *kaggpulare* och *trumpulare* (de tre sista även SvSI). Benämningen *skinnplågare* ingår alltså inte i SvSI men väl den bakomliggande verbfrasen *plåga skinn* alternativt *plåga kalvskinn* (se avsnitt 2.1 ovan). Ordboken upptar dessutom sammansättningen *kalvskinnsmekare*, som inte är känd av ÅL. Liksom i fråga om de bakomliggande musikaliska

aktiviteterna i avsnitt 2.1 ovan är det alltså material och aktivitetsuttryckande verb som ligger till grund för fackslangtermerna för de aktuella musikerna.

### 2.3.7 *Musiker som spelar andra instrument*

Pianister benämns som *tangentkliare*. Denna sammansättning ingår inte i SvSI men däremot frasen *kliä elfenben* (se avsnitt 2.1 ovan).

### 2.4 *Musikaliska verk*

En konsert eller en föreställning av en opera eller operett kan vara ett trevligt avbrott i vardagen för personerna i publiken. Men för musikerna i orkestern är det fråga om vardag (jfr Beck 1998: 678). Det är en vardag med stora krav på individerna och kollektivet, men också en vardag med upprepning och monoton: det är inte lika roligt att spela den hundra föreställningen av en och samma operett som den första (jfr Edström 1996: 11). I detta sammanhang kan man se yrkesmusikers intresse för att skapa och använda slangbenämningar på musikstycken, t.ex. *Gnället i kapellet för Cryin' in the Chapel* och *Jag ser änder där för I surrender, Dear* (SvSI s. I). ÅL konstaterar också att slanguttryck eller öknamn lätt bildas när verkets namn erbjuder detta och "[d]et kan vara ett sätt att motverka 'tristessen' inför utsikten att 'genomlida' [spela] kvällens föreställning" (ÅL 2005-08-11).

Operorna *Rigoletto* och *Don Juan (Don Giovanni)* av Verdi respektive Mozart kallas *Rigelotto* och *Dyngjohan*, dvs. sammansättningar av substantiv och egennamn: *rigel* + *Otto* och *dyng* + *Johan*. Claude Debussys opera *Pelléas och Mélisande* uppträder som *Pelle och Melle*, medan Richard Wagners *Lohengrin* är känd som *Lundgren*. Operetterna *Läderlappen* och *Paganini* av Johann Strauß d.y. respektive Franz Lehár är kända som *Luderläppen* alternativt *Lädernuppen* och *Pagadudu*, medan Offenbachs operett *Orfeus i underjorden* och Lehárs *Den glada änkan* kallas *Orfeus i underkjolen* respektive *Den glada ankan*. Riccardo Drigos operett *Harlekins miljoner* kallas för *Hallickens miljoner*. Tjajkovskijs balett *Svansjön* har den mindre poetiska benämningen *Ankdammen* och för Hammerstein och Kerns musikal *Teaterbåten* används *Teaterbråten*. Sången *Mattinata*, komponerad av Leoncavallo, kallas *Mitt i natta*, och Carl Neumanns *Pepitamarsch* (för övrigt byggd på den spanska folkdansen *La Madrilená*), som i Sverige är känd som Värmlands regementes marsch, kallas *Värmlandspolkan*. Samtliga dessa avser alltså väl etablerade verk, men traditionen med slangbenämningar på musikaliska verk lever alltså. Ett exempel är en skämtteckning med detta replikskifte mellan två musiker (Hjalmarsson 2004):

–Va va dä du kalla’ [Richard Strauß’ opera] Die Frau ohne Schatten?

–*Frun utan stuga* [min kursivering].

Av de femton lexikala enheterna inom kategorin återfinns sju i andra källor, nämligen *Dyngjohan*, *Pelle och Melle*, *Lundgren*, *Luderläppen* och *Lädernuppen* samt *Hallickens miljoner* i SvSI och därtill kommer *Frun utan stuga* (Hjalmarsson 2004). Detta förhållande antyder att den här kategorin av slanguttryck i högre grad än de övriga tre som studeras är ”interna” och sällan sprids utanför musikers samtal med andra musiker.

De lexikala enheterna inom denna kategori är självfallet inga fackslangtermer, utan de får sägas vara exempel på musikerslangens mer skämtsamma sida (jfr Bergman 1964: 71, SvSI s. II). Det handlar delvis om att göra utländska titlar eller främmande egennamn mer begripliga, t.ex. *Die Frau ohne Schatten* > *Frun utan stuga*, *Pelléas och Mélisande* > *Pelle och Melle* samt *Lohengrin* > *Lundgren*. Det handlar även om att utnyttja möjligheter att leka med språket genom att förändra enstaka grafem eller stavelser i titlarna. Exempel är *Den glada ankan* > *Den glada ankan*, *Paganini* > *Pagadudu* samt *Mattinata* > *Mitt i natta*. I vissa fall byts i stället ordled eller hela ord ut, gärna på ett sådant sätt att ”alternativtiteln” ger drastiskt förändrade associationer. Detta gäller bland annat *Orfeus i underjorden* > *Orfeus i underkjolen*, *Harlekins miljoner* > *Hallickens miljoner* och *Svansjön* > *Ankdammen*.

### 3 Lexikala enheter och fackslangtermer ur fyra olika perspektiv

I detta kapitel diskuterar jag resultaten i kapitel 2 ovan utifrån fyra olika perspektiv. För det första behandlar jag ursprung och bildningssätt för de lexikala enheterna i materialet. För det andra uppmärksammar jag bildningssätt och ålder hos de lexikala enheter som kan betecknas som *fackslangtermer* (se avsnitt 1.4 ovan). För det tredje diskuterar jag fackslangtermernas betydelseinnehåll jämfört med motsvarande allmänspråkliga lexikala enheter. Och för det fjärde diskuterar jag funktioner för de lexikala enheterna i materialet.

#### 3.1 Lexikala enheter: ursprung och bildningssätt

Utifrån främst SvSI (s. II–IV) och Kotsinas (2003) kan följande sägas om ursprung och bildningssätt för de 109 lexikala enheterna i materialet.

Det är få lexikala enheter som är hämtade från månsing respektive rom[m]ani, bara *bassa* eller *barsa* och *bass* eller *bars* respektive *lira*, vilka kan utnyttjas för sammansättning (*dansbass*) och avledning (*lirare*). Den egentligen enda lexikala

enheten med dialektalt ursprung är det enkla ordet *snork*, som även ingår i sammansättningarna *kliasnork*, *dragsnork* och *slirsnork*. Både Bergman (1964: 72–74) och SvSI (s. III–IV) konstaterar att månsing, rom[m]ani och svenska dialekter har gett många bidrag till svensk slang och också Kotsinas (2003: 178–180, 184–186, 206) uppmärksammar dessa ”givare” (se även Lindfors Viklund 2001: 39–45 om rom[m]ani och svenskt slangspråk). De få beläggen i mitt material kan bero på att musik är ett fackområde där det inte finns så gott om potentiella lexikala enheter som kan överföras från månsing, rom(m)ani och svenska dialekter till musikerslangen.

Vidare är det få lexikala enheter i mitt material som är lånord (jfr Lindfors Viklund 2001: 57–58 om lån och slang). Fackslangtermen *brass* är ett otvetydigt engelskt lån. Mer eller mindre säkra lån från engelska är *horn*, som även ingår i sammansättningen *snabelhorn*, och ellipsen *sax*, som också uppträder i sammansättningarna *saxlirare* och *saxlåda*, medan *fela* går tillbaka på tyska och latin. Flertalet av de få lånorden i materialet är alltså engelska. Terminologin inom musikens fackområde har utvecklats med bidrag från många olika språk, bl.a. italienska, latin, franska och tyska (Störel 1998: 1336). Därför bör också andra språk än engelska vara långivande när det gäller svenska musikfacktermer (jfr Brodin 1986: 4 och Nilsson 2001 [www]). De få beläggen för lånord i mitt material kan bero på typen av musikerslang som undersöks. Rimligen är det mer gott om lånord – till övervägande delen från engelska – i slang bland jazzmusiker, popmusiker och rockmusiker (jfr Kotsinas 2003: 248) än bland musiker inom svenska militära musikkårer och civila orkestrar.

Det är också få lexikala enheter i materialet som ger exempel på förkortningar eller stympningar. Det är fråga om *repetera* > *repa*, *bleckblåsinstrument* > *bleck(et)*, *klarinet* > *kvarpa*, *trumpet* > *trump*, *saxofon* > *sax*, *saxofonist* > *sax*, *musikdirektör* > *dirk*, *kapellmästare* > *kapellis* och *trumpetare* > *trumpis* samt möjligen också *dragskåp* > *skåp*. Suffixet *-pa* har utnyttjats mycket i svensk slang, t.ex. *gymnastisk* > *gympa*, *jumpa* och *hand* > *hampa*, även om det inte längre är så produktivt (Kotsinas 2003: 229), och suffixet *-pa* uppträder möjligen faktiskt i materialets *kvarpa*. Suffixet *-is* är mycket vanligt i svenskt slangspråk, och det förekommer också i fråga om yrkesmän, t.ex. *plåtslagare* > *plåtis* och *skomakare* > *skomis* (Bergman 1964: 69, Kotsinas 2003: 223–227). I mitt material finns endast de två fallen *kapellis* och *trumpis*, och liksom i fackslang inom tryckeribranschen är *-is*-ord således ovanliga (Strömman 1995: 337). Andra suffix, som betecknas som vanliga i dagens svenska slang alternativt som ”numera är lite omoderna” (Kotsinas 2003: 228), förekommer inte i mitt material. Ett exempel på sådana suffix är det produktiva *-o*, t.ex. *hygglo*, ’hygglig person’ och *pucko*, ’dum person’. Inte heller förekommer det några s.k. slangprefix av

typen *as-*, i exempelvis *asbra*, vilket helt enkelt beror på att materialet inte innehåller några adjektiv (se Kotsinas 2003: 223–238 om ordbildning med suffix och prefix i svensk slang). Frånvaron av adjektiv och de många substantiven i materialet förenar det med ordförrådet inom olika fackspråk och fackterminologier generellt, där substantiv dominerar medan andra ordklasser är mer ovanliga (se Pilke 2000: 64–65, 286–288 med anförd litteratur).

Frågan är nu vilka typer av ord och fraser som är vanliga i materialet. Liksom i slangspråk generellt förekommer det en del ordlekar och ljudvitsar (SvSl s. II, Kotsinas 2003: 240–242). I första hand gäller detta slangbenämningar på musikaliska verk, t.ex. *Lohengrin* > *Lundgren* och *Rigoletto* > *Rigelotto*. Men också andra lexikala enheter ger prov på musikerslangens mer skämtsamma sida. Exempel är uttrycken *spela med noter* och *spela utanför* för 'spela med noter' respektive 'spela utan noter', 'spela utantill' samt benämningarna *kapellborst* alternativt *kapellborste* och *kapellkrök* för 'kapellmästare', 'ledare för orkester'.

Liksom i slangspråk generellt är bildliga uttryck av olika slag mycket vanliga (jfr SvSl s. II), och i mitt material är sådana uttryck den klart vanligaste kategorin. Det är främst fråga om metaforer, vilka jag här helt enkelt definierar som "vanliga ord som ges en bildlig betydelse" (SvSl s. II). Metaforer bygger på likhet, t.ex. *skåp* i betydelsen 'dragspel'. Det är metaforerna som dominerar i materialet, men bland de bildliga uttrycken finns också metonymier som bygger på närhet, t.ex. *elfenben* i verbfrasen *kla elfenben* 'spela piano' och *färtarm* i *gnida färtarm* 'spela stråkinstrument' (jfr Lindfors Viklund 2001: 122–123 om metaforer och metonymier).

Ett antal av metaforerna utgörs av enkla substantiv och enkla verb (alternativt verbfraser med underförstådda objekt). Några exempel är *krok* ('saxofon'), *låda* ('piano'; 'gitar'; 'instrumentfodral') och *kagge* ('trumma' [substantiv]) respektive *baxa* instrument ('förbereda för repetition eller spelning'), *knacka* trumma ('spela trumma') och *slå* takten ('dirigera'). Många av metaforerna är sammansatta substantiv och verbfraser, och i de senare ingår en verbpartikel eller ett direkt objekt. Exempel på sammansatta substantiv är bland annat *ståfela*, *ståstånka*, *ståltrådskommod* och *hängbjörk* för 'kontrabas' samt *skinnplågare*, *kalvskinnplågare*, *kalvskinnssmekare*, *kaggpulare* och *trumpulare* för 'trumslagare', 'batterist'. Några verbfraser är *sitta in* ('spela tillfälligt med orkester'), *käka mässingssoppa* ('spela hornmusik') och *plåga skinn* eller *plåga kalvskinn* ('slå trumma'). Avledningarna *-plågare* och *-pulare* utnyttjas gärna i sammansättningar. Till benämningarna för 'trumslagare', 'batterist' ovan kan läggas *mässingsplågare* för 'trumpetare', 'hornister' samt *rörpulare* för 'träblåsare'.

Som exempel på metonymier kan nämnas de enkla substantiven *skinn* alternativt *kalvskinn* för 'trumma' (substantiv), *mässing* för 'horn', 'blåsinstrument' och *elfenben* för 'piano'. Dessa utnyttjas sedan i sammansatta substantiv med metaforisk funktion eller i verbfraser: *skinnplågare*, *kalvskinnsplågare*, *kalvskinnsmekare* och *mässingsplågare* respektive *käka mässingsoppa* ('spela hornmusik') och *kliä elfenben* ('spela piano'). Vad gäller ursprung och bildningssätt visar materialet med musikerslang således en bild som är välbekant i fråga om slangspråk generellt. Grupper av människor som utvecklar och använder slang "lånar i regel ord och fraser från det omgivande språket snarare än skapar egna. Dessa uttryck ges då ofta en ny innebörd" (Lindfors Viklund 2001: 55). I musikerslangen kommer detta främst till uttryck genom ordlekar och ljudvitsar samt bildliga uttryck.

Det finns en intressant likhet mellan slangspråk och fackspråk genom att metaforer är vanliga inom båda områdena (se Lindfors Viklund 2001: 102–108 med anförd litteratur). Fackspråkliga metaforer antas ofta ha ett förklarande syfte och vara "medvetet valda, skapade och föreslagna" (Lindfors Viklund 2001: 102). Metaforerna i mitt material får dels sägas vara förklarande alternativt beskrivande, dels sägas vara expressiva (jfr Lindfors Viklund 2001: 103). De förklarar eller beskriver hur olika musikaliska aktiviteter utförs, hur olika musikinstrument ser ut eller hanteras samt hur olika musikernas arbete utförs. Metaforerna kan även antas – i högre eller lägre grad – vara expressiva genom att de uttrycker musikernas känslor, positiva eller negativa, inför aktiviteterna, instrumenten och instrumentalisterna. Detta kan jämföras med Becks (1998: 676) diskussion om jargong och ett ironiskt-distanserat förhållningssätt hos yrkesmän inom teatern till den egna verksamheten.

### *3.2 Fackslangstermer: bildningssätt och ålder*

Av de 109 lexikala enheterna i materialet betraktar jag 94 som fackslangstermer. Det är fråga om benämningarna för musikaliska aktiviteter, musikinstrument och musiker i avsnitt 2.1–2.3 ovan. Fackslangstermer är entydiga för fackmännen, och de ingår i begreppssystem inom det aktuella fackområdet (Strömman 1995: 17). De 15 benämningarna för musikaliska verk i avsnitt 2.4 uppfyller det första kravet men inte det andra, och jag klassificerar dem därför inte som fackslangstermer.

Strömman konstaterar att fackslangstermer inom tryckeribranschen är bildade på fyra olika sätt. De är fråga om kortformer av korrekta fackstermer, allmänspråkliga ord som används på ett ogenomskinligt sätt, ombildningar på samma sätt som i det allmänna slangspråket samt humoristiska benämningar på redskap eller arbetsmoment (Strömman 1995: 315–316).



Förutom *sax* för *saxofon* och *saxofonist*, *bleck(et)* för *bleckblåsinstrument*, *trump* för *trumpet*, *kapellis* för *kapellmästare*, *trumpis* för *trumpetare* samt *repa* för *repetera* är kortformer av korrekta facktermer sällsynta i mitt material. Det finns en del allmänspråkliga ord som har speciella betydelser när musiker använder dem som fackslangtermer. Exempel som gäller musikaliska aktiviteter är *slå* 'dirigera', *nötter* 'noter' och *knacka* 'trumma' verb, medan exempel för instrument bland annat är *sump* 'kontrabas', *kagge* 'trumma' substantiv och *dragskåp* eller *skåp* 'dragspel'. Exempel på benämningar för musiker är *rörpulare* 'träblåsare' och *hornboskap* 'hornister', 'blåsorkester'. Det finns få fackslangtermer som är ombildningar av samma slag som i det allmänna slangspråket, bara *trumpis* 'trumpetare' och *kapellis* 'kapellmästare; den som leder bandet musikaliskt' samt möjligen också *kvarpa* 'klarinet'. I materialet finns det gott om humoristiska benämningar på musikaliska aktiviteter, instrument och musiker, och ofta bidrar bildliga uttryck till dessa. Exempel är *lira utanför* 'spela utantill', 'spela utan noter' och *käka mässingssoppa* 'spela hornmusik', *trynorgel* 'munspel', *hängbjörk* 'kontrabas' och *knäorgel* 'dragspel' samt *storspelman* 'militärmusikdirektör', *kalvskinnsplågare* 'trumslagare' och *tangentkliare* 'pianist'.

För att bilda fackslangtermer inom musikens område utnyttjas alltså i första hand allmänspråkliga ord och humoristiska nybildningar i form av ensamma ord, gärna sammansatta substantiv, och verbfraser. Däremot är kortformer av facktermer och ombildningar efter det allmänna slangspråkets mönster mer sällsynta. Detta kan jämföras med Kotsinas bedömning att ord som kan kallas *yrkesslang* "kan vara förkortningar och förvrängningar av yrkestermer eller *humoristiska benämningar på redskap och arbetsmoment*" (Kotsinas 2003: 21, min kursivering). Ytterligare en jämförelsemöjlighet erbjuder Brünner (1998: 645) som behandlar jargonguttryck i yrkeslivet för arbetsmoment eller objekt för arbetet.

Exempelvis Kotsinas (2003: 39–40) påpekar att det ofta antas att slangordförrådet förändras snabbt, och även fackslangtermer bedöms vara mer eller mindre långlivade (Strömman 1995: 313). Ett antal av fackslangtermerna i mitt material visar dock på en viss stabilitet i musikerslangen – under förutsättning att uppgifterna om första belägg är korrekta (jfr Nilsson 2001 [www] om etablering av facktermer för olika musikinstrument). En sammanställning av fackslangtermer med uppgifter om första belägg ges i tabell 2.

**Tabell 2.** Fackslangtermer i materialet med uppgifter om första belägg

Fackslangterm	Första belägg	Källa
kalvskinn 'trumma'	1651	SAOB
slå (takten) 'dirigera'	1701	SAOB
plåga kalvskinn 'slå trumma'	1889	SAOB
skåp 'dragspel'	1899	SAOB
bleck(et) 'bleckblåsinstrument'	1913	SAOB
lira 'spela'	1934	NEO
sax 'saxofonist'	1934	SAOB
brass 'mässingsblåsare'	1934	NEO
snork 'trumpet'	1935	SAOB
dragsnork 'dragbasun', 'trombon'	1935	SAOB
storspelman 'militärmusikdirektör'	1940-talet	ÅL
sax 'saxofon'	1953	SAOB

För tolv av de 94 fackslangtermerna i materialet ges mer eller mindre exakta uppgifter om första belägg, från mitten av 1600-talet till mitten av 1900-talet. Rimligen bör också instrumentbenämningen *Jularbo-Steinway* för 'dragspel' kunna dateras till första halvan av 1900-talet, dvs. benämningen etableras någon gång under "dragspelskungen" Carl Jularbos livstid (1893–1966) (SvSl). Totalt handlar det alltså om tretton av 94 fackslangtermer som kan tidfästas enligt de angivna källorna. Fackslangtermerna i mitt material kan därmed, i någon liten mån, sägas bidra till att krossa "[m]yten om slangords korta liv" (Kotsinas 2003: 39, se även SvSl s. II, samt Lindfors Viklund 2001: 35, 307 om stabilitet i svensk narkotikaslang).

### 3.3 Fackslangtermer: betydelseinnehåll

I sin analys av ord och uttryck som används bland anställda inom SL (AB Storstockholms Lokaltrafik) arbetar Andersson (1994) med tre kategorier. För det första är det fråga om ord eller uttryck som har "en i förhållande till normalspråket inskränkt eller specifik betydelse". För det andra kan ord och uttryck inom SL ha ett expanderat betydelseinnehåll och "[e]tt besläktat fall är den metaforiska betydelsen". För det tredje finns det ord och uttryck som har "en helt avvikande eller till sin huvuddel helt avvikande betydelse från den normalspråkliga" (Andersson 1994: 99–100). Andersson talar alltså om ord och uttryck i sitt material i relation till *normalspråk* och *normalspråklig* betydelse. Eftersom det finns en viss risk att dessa benämningar kan uppfattas som värderande, väljer jag i stället att tala om ord och uttryck i mitt material i relation till *allmänspråket*, även om den senare termen med sitt bakomliggande begrepp är

minst lika svår att definiera som *normalspråket* (jfr Landqvist 2003: 6–7 med anförd litteratur).

En tillämpning av Anderssons kategorier på mitt material ger följande resultat. Bland annat verbfraser med underförstådda verbkomplement (Andersson 1994: 99) är exempel på den första kategorin med inskränkt eller specifik betydelse jämfört med allmänspråket: *lira* (musik), *repa* (musikstycken) och *slå* (takten). Andra exempel är substantiven *lirare* 'musiker' och *baxning* 'förberedelse för repetitioner och spelningar'. Den inskränkta betydelsen motiveras pragmatiskt, eftersom det som är bekant eller underförstått är onödigt att säga (Andersson 1994: 99). I musikerkets spelar en *lirare* musik, inte kort eller fotboll, och *baxning* innebär att förbereda för en musikkårs eller orkesters verksamhet, inte att flytta tunga föremål i allmänhet. Som framgår av avsnitt 3.1 ovan finns det många exempel på den andra kategorin med expanderat betydelseinnehåll, inklusive bildliga uttryck, i mitt material. Här kan nämnas några av benämningarna för olika kategorier av musiker: *rörpularare*, *skinnplågare* och *tangentkliare*, dvs. 'träblåsare', 'trumslagare', 'batterist' och 'pianist'. Som exempel på den tredje kategorin med avvikande betydelse(r) jämfört med allmänspråket kan nämnas *storspelman*, *hornboskap* och *lurblåsare* med de respektive betydelse(r) 'musikdirektör', 'hornister', 'blåsorkester' och 'trumpetare', 'trombonist', 'hornist'.

Fackslangtermerna i mitt material ger alltså främst exempel på ett expanderat betydelseinnehåll jämfört med allmänspråkets ord och uttryck. Men det finns också fackslangtermer som har ett inskränkt eller mer specificerat betydelseinnehåll. Likaså finns det fackslangtermer som ger prov på avvikande betydelser jämfört med allmänspråkets ord och uttryck.

### 3.4 Lexikala enheter: funktion(er)

Frågan är vilka orsaker det kan finnas till att de lexikala enheterna i materialet har använts och används. Jag tror inte att det finns en enda orsak utan att flera orsaker samverkar, delvis beroende på om det är fråga om de lexikala enheterna generellt eller om fackslangtermerna. Med andra ord har musikerslangen, som den framträder i mitt material, flera olika funktioner.

Strömman (1995: 345) påpekar att fackslangtermer gör en rationell och ändamålsenlig kommunikation möjlig och att slang på arbetsplatser är ett uttryck för språklig ekonomi (se även Södergård 2004: 26). Det är rimligen så att fackslangtermerna för olika musikaliska aktiviteter, instrument och musiker bidrar till en effektiv kommunikation inom den aktuella musikkåren eller orkestern. För fackmännen är det helt klart vad t.ex. verbfraserna *sitta in*, *spela med nötter* och *slå*

(takten) innebär. I någon mån kan fackslangtermerna också dölja information för utomstående, även om detta knappast är det primära syftet (jfr Strömman 1995: 345, Brünner 1998: 645, Södergård 2004: 26).

Enligt Strömman (1995: 345–346) har slangen i yrkeslivet inte som primärt syfte att öka sammanhållningen på en arbetsplats, även om språkbruket kan bidra till att skapa en känsla av gemenskap mellan människor som är verksamma på samma arbetsplats. Kotsinas (2003: 25) understryker däremot betydelsen av slang och slangliknande yrkesspråk som ”blir det kitt som binder ihop oss med den grupp vi tillhör eller gärna vill tillhöra” (jfr också Bergman 1964: 71). Även Andersson (1994: 96, 101) betonar språkets betydelse när en anställd vill visa att han eller hon har en etablerad ställning inom trafikföretaget SL och att han eller hon behärskar det speciella språkbruket inom företaget.

Beträffande just musikers språkanvändning konstaterar pianisten Charlie Norman att ”det är en gammal tradition att varje skrå ska ha lite ling[v]istiskt frimureri för sig” (Norman 1980: 243). I detta sammanhang är det intressant med ÅL:s svar på frågan hur han och andra yngre musiker i början av sin yrkesbana lärde sig ord och uttryck: ”Det kom väl automatiskt genom umgänget med likasinnade” (ÅL 2005-08-11). De lexikala enheterna i musikerslangens bör kunna ha en sammanbindande funktion bland yrkesmännen, även om knappast alla musiker inom militärmusikkårer och civila orkestrar kände eller känner till samtliga lexikala enheter. Vissa lexikala enheter i bilaga 1 har belagts i flera källor, t.ex. *kagge* ’trumma’, ’batteri’ med fyra beläggställen. Andra återfinns i en enda källa, t.ex. *dragskåp* ’dragspel’ (ÅL) och *ståstånka* ’kontrabas’ (SvSI). Inte heller är det så att alla musiker definierade eller definierar varje lexikal enhet exakt likadant, något som illustreras med t.ex. *bårlärka* i avsnitt 2.3.2 ovan.

Generellt sett har slang i arbetslivet inte bara en ”seriös” sida, att underlätta en effektiv kommunikation om fackområdet mellan fackmän, utan också en mer skämtsam sida (SvSI s. II, jfr Strömman 1995: 313 med anförd litteratur). Musikerslangens som den framträder i mitt material innehåller inte bara fackslangtermer utan även lexikala enheter av mer skämtsam karaktär. Detta visas mest tydligt i fråga om benämningar på olika musikaliska verk, t.ex. *Pelle och Melle* för *Pelléas och Mélisande*. Men den skämtsamma sidan framträder också när det gäller lexikala enheter med expanderat betydelseinnehåll, inklusive bildspråk av olika slag. Några få exempel är verbfraserna *käka mässingssoppa*, *gnida fårtarm* och *plåga skinn* alternativt *plåga kalvskinn* samt substantiven *storspelman* och *hängbjörk*.

#### 4 Avslutning

Förhoppningsvis har undersökningen visat att musikerslang, liksom slang inom andra yrkeskategorier än musikernas, är ett intressant område för språkvetenskaplig forskning. Avslutningsvis vill jag därför peka på några delområden som vore väl värda att utforska.

Den här studien gäller musikerslangens uttryckssida (se avsnitt 1.4 ovan), och det vore intressant att fortsätta med en undersökning av begreppssystem i materialet. I ett antal fall anger olika källor olika betydelse(r) till en och samma fackslangterm. Detta gäller bland annat instrumentbenämningarna *lur*, *horn* och *snork* i avsnitt 2.2.1 ovan. En studie av begreppssystem bland fackslangtermer kan även relateras till begreppssystem som avspeglar sig i de motsvarande facktermerna, i just det här fallet facktermer för mässingsblåsinstrument alternativt bleckblåsinstrument (jfr Nilsson 2001 [www]). I materialet finns också exempel på flera fackslangtermer som används för ett och samma begrepp liksom på en och samma fackslangterm som används för flera begrepp. Exempel är *dragsnork* och *slirsnork* för 'trombon', 'dragbasun' respektive *låda* för 'gitarr', 'piano' och 'instrumentfodral'. Det finns dock svårigheter med sådana studier av begreppssystem. Fackterminologier inom olika områden är (mer eller mindre) systematiskt uppbyggda (jfr Pilke 2000: 31–32), medan uppkomsten av fackslangstermer får antas vara mer slumpartad (Strömman 1995: 346).

Man kan också ställa frågan hur mycket de lexikala enheterna i materialet faktiskt används i dag, dvs. i början av tjugohundratalet. Som framgår av avsnitt 1.4 ovan härrör de lexikala enheterna hämtade från ÅL från slutet av 1930-talet och framåt, medan de från SvSI uppges vara belagda någon gång från 1930-talet till slutet av 1960-talet. Flertalet lexikala enheter i materialet återfinns i en av dessa källor eller i båda, medan de lexikala enheter som är belagda i två utnyttjade arbeten med senare publiceringsår, nämligen NSvSI och ToS, är väsentligt färre (se dock avsnitt 1.2 ovan om begränsningar hos NSvSI och ToS). Det är fråga om verben *lira* och *repa* i båda källorna samt substantiven *kapellborst* och *kapellis*, som återfinns i ToS. De få lexikala enheterna i NSvSI och ToS talar för att vissa av de lexikala enheterna i materialet inte används aktivt av yrkesmusiker i dag. Å andra sidan är just *repa* och *lira* belagda i ett antal källor och *kapellborst(e)* är belagt hos ÅL, SvSI samt ToS, medan *kapellis* är unikt för ToS (se bilaga 1 nedan). Intervjuer med ett större antal informanter, som tillhör olika åldersgrupper, skulle kunna bidra till att skapa större klarhet i fråga om bruket av de lexikala enheterna i det undersökta materialet.

Undersökningen är begränsad till slang bland musiker inom militära musikkårer och civila orkestrar från 1930-talet och framåt (se avsnitt 1.3 ovan). Men det vore

intressant att vidga perspektivet till slang också bland jazzmusiker, popmusiker och rockmusiker, dvs. musikerslang inom olika musikstilar alternativt musikaliska genrer. Har t.ex. lexikala enheter som används av sådana musiker samma ursprung och bildningssätt som de lexikala enheterna i det här materialet? Dominerar alltså ordlekar och ljudvitsar samt bildspråk av olika slag eller spelar engelska lånord en mycket större roll inom dessa ”modernare” musikstilar eller musikaliska genrer? Likaså vore det av intresse att utreda ifall fackslangtermernas betydelseinnehåll visar samma relation till allmänspråkets ord och uttryck oavsett musikstil. Är det också i fråga om jazz-, pop- och rockmusik främst ett expanderat betydelseinnehåll som uttrycks?

Den här studien gäller specifikt musikerslang, även om det finns vissa resonemang som gäller slang i arbetslivet mer generellt. Som framgår i avsnitt 1.2 ovan är det inte så vanligt med undersökningar av slang inom olika fackområden, inom olika yrken och på olika arbetsplatser. Förhoppningsvis kan min studie av musikerslang inspirera till undersökningar av språkbruket inom andra yrken. Det skulle nämligen vara intressant att i större omfattning kartlägga likheter och skillnader mellan slang inom olika yrken samt mellan slang på arbetsplatser och allmänslang.

Allra sist skall fyra personer som har varit betydelsefulla för den här undersökningen uppmärksammas. De två första personerna känner jag väl, nämligen Åke Landqvist och Marianne Nordman. Det finns ett talesätt bland musiker om orkestrar, musiker och dirigenter: ”Om en orkester låter bra, så är det dirigentens förtjänst. Om den låter dåligt, så är det musikernas fel” (ÅL 2005-12-13). Om talesättet i stället tillämpas på den här texten, blir resultatet detta: textens eventuella förtjänster beror främst på informanten, medan dess eventuella brister i första hand beror på skribenten. Även professor Marianne Nordman vid Vasa universitet har bidragit till undersökningens eventuella förtjänster, detta genom att ge värdefulla synpunkter på en tidigare version av texten. De återstående två personerna är för mig anonyma, nämligen de båda granskarna av texten inför publiceringen i denna tidskrift. Granskarna har varit betydelsefulla för undersökningen genom sin noggranna och konstruktiva läsning av texten, vilket har bidragit till förbättringar av mitt manuskript. Hjärtligt tack till er alla fyra!

## Litteratur

- Anderholm, C.-G. (1992). *Ordlista över musiktermer*. Borås: Norma bokförlag.
- Andersson, R. (1994). Lasta, lossa och gå på dagis – något om språket på AB Storstockholms Lokaltrafik. I: A. Holmberg & K. Larsson (red.). *Svenskans beskrivning* 20. Förhandlingar vid Tjugonde sammankomsten för svenskans beskrivning. Umeå den 2–3 december 1993. Lund: Lund University Press. 95–101.
- Arle, T. & Berglund C. (2004). *IT som kommunikationsmedel i projekteringen*. Kungliga Tekniska Högskolan. Stockholm. Examensarbete vid Institutionen för industriell ekonomi och organisation.
- Bandur, M. (1999). Die Fachlexikographie der Musikwissenschaft: eine Übersicht. I: L. Hoffman, H. Kalverkämper & H. E. Wiegand (ed.). *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Languages for Special Purposes. An International Handbook of Special-Language and Terminology Research*. HSK 14.2. 2. Halbband. Berlin & New York: Walter de Gruyter. 2005–2013.
- Beck, W. (1998). Fachsprachen und Fachjargon im Theater. I: L. Hoffman, H. Kalverkämper & H. E. Wiegand (ed.). *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Languages for Special Purposes. An International Handbook of Special-Language and Terminology Research*. HSK 14.1. 1. Halbband. Berlin & New York: Walter de Gruyter. 675–678.
- Belche, M. (1984). *Terminologische Aspekte der „Zwölftonmusik“*. Freiburger Schriften zur Musikwissenschaft 15. München & Salzburg: Musikverlag Emil Katzwichler.
- Belfrage, B. (2003). *”Ein Heldenleben”*. *Mitt liv som hornblåsare*. Stockholm: SMI förlag.
- Bergman, G. (1964). *Slang och hemliga språk*. Stockholm: Prisma.
- Brodin, G. (1985) [1948]. *Musikordboken*. 4:e utökade o. omarbetade uppl. Stockholm: Forum.
- Brünner, G. (1998). Fachkommunikation im Betrieb – am Beispiel der Stadtwerke einer Großstadt. I: L. Hoffman, H. Kalverkämper & H. E. Wiegand (ed.). *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Languages for Special Purposes. An International Handbook of Special-Language and Terminology Research*. HSK 14.1. 1. Halbband. Berlin & New York: Walter de Gruyter. 634–648.

Edström, K. O. (1996). *Göteborgs Rika Musikliv – en översikt mellan världskrigen*. Skrifter från Musikvetenskapliga avdelningen, MH, Göteborgs universitet 42. Göteborg: Göteborgs universitet.

Erixon, P.-A. (2002). *Från musikelev till hovtrumpetare. En militärmusikers minnen*. Sammanställda och redigerade av Knut Björkenstam. Stockholm: Eget förlag.

*FolketsOrdbok – Sidan för svenska slanguttryck* [Online]. [Citerat 30.08.2006]. Tillgänglig: <http://www.folketsordbok.se/>

Gibson, H. (1978, tr. 1983) [1969]: se SvSl.

*Google Sverige* [Online]. [Citerat 30.08.2006]. Tillgänglig: <http://www.google.se/>

Helenius-Öberg, E. (1995). Dans och leker och fagher ord. Kring musikterminologi i fornsvensk tradition. I: P. Åström (red.). *Dans och lek och fagra ord. En syndares omvändelse. Den helige Olafs liv. Tre uppsatser om fornsvenska*. Meddelanden från Institutionen för nordiska språk vid Stockholms universitet, MINS, 41. Stockholm: Stockholms universitet. 11–70.

Hjalmarsson, D. (2004). [Skämtteckning utan titel]. I: *Scendraget* 30, 2004:7, 6.

Koironen, S. (1992). *Språk, musik och kultur. En studie av hur språkbruket i musikrecensioner speglar kulturella värderingar*. Meddelanden från Institutionen för nordiska språk vid Stockholms universitet 36. Stockholm: Stockholms universitet.

Kotsinas, U.-B. (2003). *En bok om slang, typ*. Stockholm: Norstedts Ordbok.

Kotsinas, U.-B. (1998, tr. 2000): se NSvSl.

Landqvist, H. (2003). *Abolition, militärmål, rusdryck och kåkfarare. Studier i ett svenskt juridiskt ordförråd 1800–2000*. Rapporter från ORDAT 20. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.

Leuchtmann, H. (Hrsg./Ed.) (1981). *Wörterbuch Musik Dictionary of Terms in Music. Englisch–Deutsch/Deutsch–Englisch English–German/German–English*. 3 Aufl./3rd ed. München etc.: K.G. Saur Verlag.

Lindfors Viklund, M. (2001). *Exotismer, romanticismer och vanliga överdrifter. Mönster och metaforer i svensk drogslang*. Meijerbergs arkiv för svensk ordforskning 28. Göteborg: Meijerbergs institut för svensk etymologisk forskning.

*Marschnytt* 1, mars 1970. Stockholm: Svenska marschfrämjandet.

*Marschnytt* 2, maj 1970. Stockholm: Svenska marschfrämjandet.



NEO = *Nationalencyklopedins ordbok*. Utarbetad vid Språkdata vid Göteborgs universitet 1–3, 1995–1996. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker.

Netzell, H. (2003). *Sno värvning till musiken: om regementsmusiken i Linköping*. Blomstermåla: Stranda förlag.

Nilsson, A.-M. (2001). Blås på svenska [Online]. I: *STM-Online* 2001: 4 [Citerat 30.08.2006]. Tillgänglig: [http://www.musik.uu.se/ssm/stmonline/vol\\_4/](http://www.musik.uu.se/ssm/stmonline/vol_4/)

Nordman, A.-M. (2003). *Takt och ton i tiden. Instrument, musik och musiker i svenskösterbottniska dansorkestrar 1920–1950*. Åbo: Åbo Akademis förlag.

Nordman, A.-M. (1999). Lolita och Vårat gäng. Svenskösterbottniska dansorkesternamn 1920–1950. I: D. Wilske (red.). *Språk och retorik. Fackspråk och översättningsteori, VAKKI-symposium XIX, Vasa 13–14.2.1999*. Publikationer av Forskargruppen för översättningsteori och fackspråk vid Vasa universitet 25. Vasa: Vasa universitet. 234–242.

Norman, C. (1980). *Musikant med brutet gehör*. Stockholm: Askild & Kärnekull.

*Norstedts stora engelsk–svenska ordbok* (2000). 3:e uppl. Stockholm: Norstedts Ordbok.

NSvSl = Kotsinas, Ulla-Britt (1998, tr. 2000). *Norstedts svenska slangordbok*. Stockholm: Norstedts Ordbok.

Pilke, N. (2000). *Dynamiska fackbegrepp. Att strukturera vetande om handlingar och händelser inom teknik, medicin och juridik*. Acta Wasaensia 81. Språkvetenskap 15. Vaasa: Universitas Wasaensis.

*Projektet Skriftbruk i arbetslivet* [Online]. [Citerat 21.09.2006]. Tillgänglig: <http://www.nordiska.su.se/skriftbruk/>

Ramel, P. (1952). Jazzkåsören. I: *Knäppupp I, Akta Huvet!* (1952–53). Knäppupplevelser 1952–1968 (1976). Sonet/Knäppupp grammfon.

SAOB = *Ordbok över svenska språket utgiven av Svenska Akademien*. 1898–. Lund: Svenska Akademien.

SAOL = *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket* 2006. 13:e uppl. Stockholm: Svenska Akademien & Norstedts Akademiska förlag.

Strand, S. (1974). *Militärmusikern i svenskt musikliv*. Stockholm: Sohlmans förlag.

Strömman, S. (1995). *Två språk på arbetsplatsen. Status och förändring*. Acta Wasaensia 44. Språkvetenskap 7. Vaasa: Universitas Wasaensis.

Störel, T. (1998). Die Fachsprache der Musikwissenschaft. I: L. Hoffman, H. Kalverkämper & H. E. Wiegand. *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Languages for Special Purposes. An International Handbook of Special-Language and Terminology Research*. HSK 14.1. 1. Halbband. Berlin & New York: Walter de Gruyter. 1334–1340.

Svensén, B. (2004). *Handbok i lexikografi. Ordböcker och ordboksarbete i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.

SvSl = Gibson, H. (1978, tr. 1983) [1969]. *Svensk slangordbok*. 2 uppl. Stockholm: Esselte Studium.

Södergård, L. (2004). Partaj, hippa och baluns? Folkkultursarkivets frågelista om slang. I: *Källan*. 2/2004, 22–29.

ToS = Zangger Borch, Daniel (1995). *Termer och slang inom populärmusikbranschen*. Uppsala: Medborgarskolan.

Zangger Borch, D. (1995): se ToS.

ÅL = Åke Landqvist, personlig kommunikation, 2004–2006.

## Bilaga 1. Lexikala enheter i materialet

De lexikala enheterna i materialet är sorterade på de fyra kategorierna i avsnitt 1.4 ovan, och förteckningen inom varje kategori är gjord efter den ordning enligt vilken de lexikala enheterna behandlas i undersökningen. Beläggställe(n) för var och en av de lexikala enheterna anges med författarnamn och/eller en eller flera av de följande förkortningarna:

NEO = Nationalencyklopedins ordbok

NSvSl = Norstedts svenska slangordbok

SAOB = Ordbok över svenska språket utgiven av Svenska Akademien/Svenska Akademiens ordbok

SvSl = Svensk slangordbok

ToS = Termer och slang inom populärmusikbranschen

ÅL = Åke Landqvist

### *Musikaliska aktiviteter*

repa – 'repetera' (ÅL, SvSl, NSvSl, ToS)

lira – 'spela' (ÅL, SvSl, NSvSl, NEO, ToS, Bergman)

lirare – 'musiker' (ÅL, SvSl)

bassa/barsa – 'spela' (ÅL, SvSl, Bergman, Edström)

sitta in – 'tillfälligt spela med i orkester' (ÅL, SvSl)

slå – 'dirigera' (ÅL, SvSl, SAOB)

baxa – 'förbereda inför repetitioner och konserter' (ÅL, Netzell)

baxning – 'förberedelse inför repetitioner och konserter' (ÅL, Netzell)

baxarlag – 'musikelever som förbereder inför repetitioner och konserter' (ÅL, Netzell)

hink(ar) – 'musikelev(er)' (ÅL, Netzell, Belfrage)

bass/bars –

(a) 'engagemang, spelning' (ÅL, Netzell)

(b) 'engagemang, spelning'; 'musikkår, orkester' (SvSl)

(c) 'jazzorkester' (Bergman)

dansbass – 'spelning på danskväll' (ÅL, Edström)

nötter – 'noter' (ÅL, SvSI)

spela med nötter – 'spela med noter' (ÅL)

spela utan nötter – 'spela utantill', 'spela utan noter' (ÅL)

lira utanför – 'spela utantill', 'spela utan noter' (ÅL)

prick – 'not', 'notskrift' (SvSI)

käka mässingssoppa – 'spela hornmusik' (ÅL, SvSI)

gnida färtarm – 'spela stråkinstrument' (ÅL, *Marschnytt* 2, 1970)

klia elfenben – 'spela piano' (ÅL, SvSI)

knacka – 'trumma' (verb) (ÅL, SvSI)

banka kagge – 'slå trumma' (ÅL, SvSI)

plåga skinn – 'slå trumma' (ÅL, SvSI)

plåga kalvskinn – 'slå trumma' (ÅL, SvSI, SAOB, *Marschnytt* 1, 1970)

skåp – 'dragspelsmusik' (SvSI)

### *Musikinstrument*

bleck(et) – 'bleckblåsinstrument(en)' (ÅL, NEO, SAOB)

lur –

(a) 'bleckblåsinstrument'; 'saxofon' (ÅL)

(b) 'blåsinstrument' (SAOB, NEO, SvSI)

(c) 'saxofon' (Ramel)

(d) 'blåsinstrument med stark klang, trumpetinstrument'; 'trumpet, basun, horn'  
(Helenius-Öberg)

horn – 'trumpet'; 'saxofon' (ÅL, Norman)

sax – 'saxofon' (ÅL, SvSI, SAOB)

snork

(a) 'trumpet'; 'trombon' (ÅL, SvSI)

(b) 'musikinstrument, särskilt trumpet' (SAOB)

dragsnork – 'trombon, dragbasun' (ÅL, SvSI, SAOB)

slirsnork – 'trombon, dragbasun' (SvSI)

krok – 'saxofon' (SvSI)  
fredspipa – 'saxofon' (SvSI)  
snabelhorn – 'barytonsaxofon' (SvSI)  
trump – 'trumpet' (SvSI)  
tutare – 'trumpet' (SvSI)  
kvarpa – 'klarinet' (ÅL, SvSI, Netzell)  
stock – 'klarinet' (SvSI)  
fela – 'fiol, violin' (ÅL, NEO)  
kliasnork – 'fiol, violin' (SvSI)  
ståfela – 'kontrabas' (ÅL, SvSI)  
sump – 'kontrabas' (ÅL, SvSI)  
hängbjörk – 'kontrabas' (ÅL, Norman)  
ståstånka – 'kontrabas' (SvSI)  
ståltrådskommod – 'kontrabas' (SvSI)  
kagge – 'trumma, batteri' (ÅL, SvSI, Netzell, Koiranen)  
skinn – 'trumma' (substantiv) (ÅL, SvSI)  
tröskverk – 'trumma, batteri' (ÅL, SvSI)  
kalvskinn – 'trumma' (substantiv) (ÅL, SvSI, SAOB)  
baskagge – 'bastrumma' (ÅL, SvSI, NSvSI)  
marschkagge – 'marschtrumma' (ÅL)  
virvelkagge – '(militär) trumma, virveltrumma' (ÅL, SvSI)  
stock – 'trumpinne' (SvSI)  
låda – 'piano' (ÅL, SvSI)  
ståltrådskommod – 'piano' (ÅL, SvSI)  
nudistpiano – 'harpa' (ÅL, SvSI)  
plättlagg – 'gitarr'; 'banjo' (ÅL, SvSI)  
låda – 'gitarr' (SvSI)  
knäorgel – 'dragspel' (ÅL, SvSI)  
dragskåp – 'dragspel' (ÅL)  
skåp – 'dragspel' (ÅL, SvSI, SAOB)  
Jularbo-Steinway – 'dragspel' (SvSI)  
rumbaskallror – 'maracas' (SvSI)

trynorgel – ’munspel’ (ÅL, SvSI)

trynstycke – ’munstycke’ (SvSI)

saxlåda – ’saxofonfodral’ (ÅL, SvSI)

vagga – ’instrumentfodral’ (SvSI)

### *Musiker*

taktslagare – ’oskicklig dirigent’ (ÅL)

kapellborst(e) –

(a) ’kapellmästare, orkesterledare’ (ÅL, SvSI)

(b) ’kapellmästare; den som leder bandet musikaliskt’ (ToS)

kapellkrök – ’kapellmästare, orkesterledare’ (ÅL)

kapellis – ’kapellmästare; den som leder bandet musikaliskt’ (ToS)

dirk(en) – ’militärmusikdirektör’ (ÅL)

knapp – ’militärmusikdirektör’ (SvSI)

storspelman – ’militärmusikdirektör’ (ÅL)

bårlärka –

(a) ’musiker som medverkar vid begravningar’ (ÅL)

(b) ’stråkmusiker, sångare vid begravningar’ (Edström)

(c) ’sångerska vid begravningar’ (SvSI)

sarkofagtupp – ’sångare vid begravningar’ (SvSI)

lurblåsare – ’trumpetare’; ’trombonist’; ’hornist’ (ÅL)

mässingsplågare – ’trumpetare’; ’hornist’ (ÅL, SvSI)

hornboskap –

(a) ’hornister’ (ÅL)

(b) ’blåsorkester’ (SvSI)

tutare – ’blåsare’ (SvSI)

trumpis – ’trumpetare’ (SvSI)

sax – ’saxofonist’ (ÅL, SvSI, SAOB)

saxlirare – ’saxofonist’ (ÅL, SvSI)

brass(et) –

(a) ’blåsare’; ’trumpetsektion(en)’ (SvSI)

- (b) 'trumpet- och trombonsektion(en)' (ÅL)
- (c) 'personer som spelar mässingsblåsinstrument' (NEO)
- rörpulare – 'träblåsare' (ÅL)
- tarmgnidare – 'violinist' (ÅL, SvSI)
- tarmfilare – 'violinist' (ÅL, SvSI)
- skinnplågåre – 'slagverkare, pukslagare' (ÅL)
- kalvskinnsplågåre – 'trumslagare' (ÅL, SvSI)
- kaggpulare – 'trumslagare, batterist' (ÅL, SvSI)
- trumpulare – 'trumslagare, batterist' (ÅL, SvSI)
- kalvskinnsmekare – 'trumslagare' (SvSI)
- tangentkliare – 'pianist' (ÅL)

*Musikaliska verk*

- Rigelotto* [rigel + Otto] – *Rigoletto* (ÅL)
- Dyngjohan* [dyng + Johan] – *Don Juan (Don Giovanni)* (ÅL, SvSI)
- Pelle och Melle* – *Pelléas och Mélisande* (ÅL, SvSI)
- Lundgren* – *Lohengrin* (ÅL, SvSI)
- Luderläppen* – *Läderlappen* (ÅL, SvSI)
- Lädernuppen* – *Läderlappen* (ÅL, SvSI)
- Pagadudu* – *Paganini* (ÅL)
- Orfeus i underkjolen* – *Orfeus i underjorden* (ÅL)
- Den glada ankan* – *Den glada änkan* (ÅL)
- Hallickens miljoner* – *Harlekens miljoner* (ÅL, SvSI)
- Ankdammen* – *Svansjön* (ÅL)
- Teaterbråten* – *Teaterbåten* (ÅL)
- Mitt i natta* – *Mattinata* (ÅL)
- Pepitamarsch/Värmlands regementes marsch* – *Värmlandspolkan* (ÅL)
- Frun utan stuga* – *Die Frau ohne Schatten* (ÅL, Hjalmarsson)

## GOD MORRON ALLA NORDISTER. DEN FÖRSTA MINUTEN UNDER FÖRELÄSNINGAR

Jan Lindström & Maria Fremer, Helsingfors universitet

16.9.2003

### *1 Inledning*

Det första intryck en talare gör på sin publik lär ha en avgörande betydelse för hur hela framträdandet upplevs. I handböcker i retorik får vi veta att början (det s.k. *exordiet*) ger talet dess grundton, den ska väcka uppmärksamhet, välvilja och läraktighet. Början är synnerligen viktig därför att publiken inte alltför lätt ändrar sin åsikt om talaren, när den skapat sig en sådan (se t.ex. Hellspong 1992, Rydstedt 1993, även Rosenberg-Wolff 2002). I vår studie undersöker vi inte klassiskt uppbyggda, speciellt ”retoriska” tal, utan lektioner som har en längre och mindre bunden struktur. Retorikens principer är således inte direkt tillämpbara i sammanhanget men kan användas som inspiration vid beskrivning av hur läraren lägger upp början av en lektion. Våra utgångspunkter i detta arbete finns dock i huvudsak inom pedagogikens och samtalsanalysens område.

Syftet med denna undersökning är att ta reda på vad som egentligen händer i början av det viktiga första mötet mellan föreläsare och publik. Av praktiska skäl har vi rört oss inom vår egen institution, dvs. Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur (Nordica) vid Helsingfors universitet. Den absoluta omfattningen av vad som utgör början, en lektions ”exordium”, kan vara svårt att bestämma just därför att det inte är fråga om utpräglat retoriskt strukturerade tal. För enkelhetens skull har vi här valt att undersöka den första minuten av åtta olika föreläsningar. Vid studiet av den första minuten ser vi både på sådant som är resultat av medveten planering (hur lärarna språkligt och innehållsligt väljer att inleda sina föreläsningar), och på mer eller mindre omedvetna handlingar som bidrar till det helhetsintryck studenterna skapar sig (t.ex. kroppsspråk). Den här undersökningen kom till under en kurs i universitetspedagogik för anställda vid Helsingfors universitet läsåret 2001–2002.



## 2 Metod och material

Intervjuer, frågeformulär och deltagande observation förefaller vara vanliga undersökningsmetoder inom pedagogiken (se t.ex. Ekman 1995). Vår metod är inspirerad av samtalsforskning, där man studerar samtalsdeltagares verbala och nonverbala interaktion i detalj. Inom pedagogiken är ett sådant grepp ovanligt, även om undantag finns (se t.ex. Sahlström 1999).

Vi använde oss av både inspelningar och deltagande observation. Vi infann oss några minuter innan lektionen skulle börja och stannade kvar tills några minuter av lektionen hade gått. Vi antecknade vad som hände strax innan läraren inledde sin undervisning, hur rummet såg ut, hur många deltagare som fanns närvarande och hur de hade placerat sig i rummet. På grund av vår strävan efter ett deltagarperspektiv har vi valt att inte ta reda på hur lärarnas eventuella manus eller stöd-papper ser ut och hur de används, förutom i den mån det kan bedömas från publikens perspektiv. Vi fäster t.ex. uppmärksamhet vid huruvida läraren ser på publiken eller på sina papper, men inte vid vad det står på pappren.

Vårt undersökningsmaterial består av video- och audioinspelningar av den första minuten av åtta föreläsningar. Att avgöra på sekunden vad som är början på en föreläsning eller lektion var inte alltid lätt, men vi valde att börja där läraren för första gången säger någonting till hela publiken. Ljudinspelningarna har transkriberats enligt samtalsanalysens principer, dvs. ortografin är delvis anpassad enligt talspråksformerna, pauserna i talet har mätts och betoningar samt andra företeelser i intonationen har markerats med symboler som presenteras i en transkriptionsnyckel i slutet av uppsatsen.

Vi har valt sådana föreläsningar eller lektioner där läraren framträder inför sin publik för första gången, dels för att komma åt ett verkligt första intryck, dels för att vi själva skulle kunna sätta oss in i ett deltagarperspektiv. Visserligen har många av lärarna träffat många av sina studenter också på tidigare kurser, men i våra inspelningar står läraren för första gången inför *en ny grupp*, där en del av studenterna kan vara bekanta för läraren, men knappast alla och åtminstone inte i just denna grupp-sammansättning. Vi kontaktade lärarna per e-post och berättade att vi var intresserade av olika undervisningsformer och frågade om vi fick spela in några minuter av deras undervisning. Formuleringarna var avsiktligt vaga, vi ville inte avslöja exakt vad vi var ute efter för att undvika att påverka situationen mer än nödvändigt. Alla de tillfrågade lärarna ställde gärna upp på att låta sig filmas. En del av dem ville veta lite mera om vårt projekt innan de svarade, andra meddelade omedelbart att de självklart ville ställa upp.

Undervisningen vid Nordica sker i allmänhet i rätt små grupper. Av praktiska skäl inledde vi inspelningarna mitt i terminen, vilket var mindre lämpligt då vi var ute efter begynnande kurser för att kunna dokumentera det första mötet mellan läraren och hennes publik. Det fanns bara två mera typiska kurser med en lärare som började mitt i terminen, medan sex av inspelningarna är gjorda på enskilda föreläsningar som ingår i två kurser där studenterna har en ny föreläsare varje vecka. Vid Nordica används den formen av undervisning endast på just dessa två kurser, vilket gör att materialet inte är representativt för undervisningsformerna på Nordica i genomsnitt. Dessa föreläsningar är dock tacksamma analysobjekt såtillvida att de yttre omständigheterna är lika för de enskilda föreläsningarna inom en serie.

Samtliga åtta lärare är kvinnor. Det beror dels på att vi inte hade så mycket att välja på mitt i terminen, och dels på att nästan tre fjärdedelar av lärarna vid Nordica är kvinnor. I alla andra avseenden representerar lärarna en vid variation. De är i alla åldrar från under 30 till över 60. Både magistrar, licentiater och doktorer finns med, och likaså doktorander, assistenter, lektorer och professorer. I tabell 1 presenteras några fakta om vårt material.

**Tabell 1.** Beskrivning av materialet

Lärare	Rubrik	Ingår i föreläsningsserie/ inledning på kurs	Grundstudier/ Ämnesstudier/ Fördjupade studier	Publikens storlek	Antal platser i rummet
L1	Olika typer av lyssnarresponser	Aktuell forskning 6/10	G	cirka 60	130
L2	Finlandssvensk slang	Aktuell forskning 7/10	G	cirka 60	130
L3	Nordistiken och översättningsforskningen	Aktuell forskning 8/10	G	cirka 60	130
L4	Litteraturforskning	Aktuell forskning 10/10	G	cirka 60	130
L5	Tvåspråkighetsforskning	Metoder 5/7	Ä	8	20
L6	Samtalsforskning	Metoder 6/7	Ä	7	20
L7	Översättning från finska till svenska	Inledning på kurs	Ä	7	12+12
L8	Retorik för lärare	Inledning på kurs	F	20	42

*Aktuell forskning* är en föreläsningsserie på grundstudienivå, vilket innebär att deltagarna i allmänhet är förstaårsstudenter. På vår institution är detta den enda kursen som undervisas i form av massföreläsningar.

*Metoder inom nordistiken* är en liknande föreläsningsserie, men på ämnesstudienivå, vilket betyder att studenterna är längre hunna och att de redan har valt sin specialisering bland fyra alternativ. Sålunda är publiken också betydligt mindre. Metodkursen är avsedd för studenterna på den språkteoretiska linjen.

*Översättning från finska till svenska* är en kurs på ämnesstudienivå som föregås av en kurs i översättning från svenska till finska. Den tidigare kursen undervisas av en annan lärare. Kursen är avsedd för studenter på översättarlinjen.

*Retorik för lärare* är en kurs på fördjupad nivå som föregås av en röstkurs för lärare. I detta fall undervisas båda kurserna av samma lärare. Deltagarna är längre hunna studenter på lärarlinjen.

De åtta inspelningarna har alltså gjorts på fyra olika kurser och i fyra olika föreläsningssalar. Här finns variation i storlek och andra omständigheter, vilken vi främst ser som en styrka i analysen; vårt syfte är ju inte att kontrastera enskilda föreläsningar eller föreläsare mot varandra utan snarast redogöra för den existerande, mångfasetterade verkligheten kring föreläsandet. Den största föreläsningssalen rymde 130 personer, men antalet kursdeltagare var ungefär 60. De satt utspridda över hela salen. Metodkursen hade bara åtta deltagare och den hölls i en liten sal med 20 platser ordnade som i ett traditionellt klassrum. På retorikkursen fanns 20 deltagare som satt utspridda på 42 platser i klassrumsmodell. Den enda kursen där deltagarna satt kring ett bord, som vid ett seminarium, var översättningskursen. Rummet var Nordicas (dåvarande) språklaboratorium med tolv vanliga sittplatser och tolv platser med dator. Akustiken och möbleringen föreföll idealisk i jämförelse med de övriga salarna. I den största salen var akustiken usel. Studenterna satt på fasta uppfällbara bänkar som smällde och knarrade när en del av publiken anlände några minuter försenade. Både möbleringen och det faktum att det nästan alltid kommer några försenade studenter är problematiskt för själva undervisningen, eftersom nästan alla lärare presenterar viktig information i början av föreläsningen.

Den följande redovisningen av vår undersökning är upplagd så att den inleds med en översikt över vad som sker innan föreläsningen börjar (kapitel 3). Därefter följer en redogörelse för de kunskapsstrukturer där föreläsningen tar sin början (4). Uppsatsen avrundas med en längre analys av lärarens språk och kroppsspråk (5).

### *3 Innan föreläsningen börjar*

Vi har utgått från att föreläsningen börjar då när läraren för första gången yttrar något som är riktat till hela publiken. Men läraren materialiserar sig naturligtvis inte ur tomma intet. Vad händer när läraren kommer in i rummet, och vad gör hon innan hon börjar föreläsa? I det här fallet grundar sig våra iakttagelser på deltagande observation och ljudinspelning – videokameran knäppte vi på först sekunderna innan föreläsningen började.

Vi anlände mellan fem och tio minuter innan föreläsningen skulle börja, och hälften av lärarna fanns på plats redan vid den tiden. De som redan fanns på plats befann sig framför publiken och sysslade med att få ordning sitt undervisningsmaterial. Det kunde handla om att ordna papper och transparanger, att kontrollera ljudkvaliteten på en bandinspelning som skulle spelas upp under föreläsningen eller att få en dataprojektor att fungera tillsammans med en datorstödperson. De fyra övriga lärarna kom in i rummet några få minuter innan lektionen skulle börja. När de kom in hälsade de kort på studenterna (med en nick och/eller ett *hej*). I två fall hade läraren ytterkläder på sig, eftersom föreläsningssalen fanns i en separat byggnad. Eftersom inga klädhängare fanns valde de att lägga kappan över en bänk längst bak i klassen.

Många av föreläsarna växlade några ord med någon eller några av studenterna innan de började föreläsa inför hela gruppen. L1 varnade dem som satt längst framme för ett ljudband som skulle spelas upp med hög volym för att höras över hela salen – bandspelaren hade bara en högtalare längst framme i rummet. L2 kommenterade vår mikrofon och sade till studenterna på första raden att de måste vara riktigt tysta, för annars skulle allt de säger komma med på vår inspelning. L4 bad en student som hon uppenbarligen kände om att få låna en klocka. Studenten hade ingen klocka, men hänvisade till en annan student som erbjöd läraren en mobiltelefon med inbyggd klocka.

Det hände också att någon av studenterna frågade vad vi gör där med vår kamera och mikrofon. Vid ett tillfälle ställdes frågan till läraren, vid ett annat tillfälle direkt till oss, och i ett tredje fall bad läraren att vi skulle presentera oss och berätta vad vi gör. I många fall kom läraren fram och växlade några ord med oss innan hon började undervisa. Ofta var de angelägna om att vi skulle få ett bra material, så de berättade vad de hade tänkt börja med, varnade för att bandspelarens ljud kommer att gå rakt in i vår mikrofon, frågade om de måste stå stilla och dylikt. Vi höll konsekvent fast vid att de skulle göra precis som de skulle ha gjort om vi inte hade varit där. Det kan naturligtvis inte undvikas att speciellt kamerans närvaro i någon mån påverkar lärarens beteende, men vi gav inga som helst anvisningar till lärarna och gav inte heller närmare information om vad vi var ute efter.

Innan föreläsningen börjar pågår ett ganska ivrigt pratande mellan studenterna. Eftersom de flesta av studenterna är finskspråkiga talas det i allmänhet mera finska än svenska. När läraren ska börja tala signalerar hon på olika sätt att det nu gäller att sluta prata och börja lyssna. Hon kan knäppa på OH-projektorn, vilket leder till att åtminstone de som har blicken vänd framåt tystnar. Hon kan också börja tala med hög (eller mycket hög) röststyrka. I den största föreläsningssalen

var dock akustiken så pass dålig att de studenter som satt längre bak inte alltid uppfattade detta. I ett fall fortsatte några studenter prata och skratta så högljutt att de nästan överröstade föreläsaren. Detta pågick inte under många sekunder, men redan under de första sekunderna kan viktig information gå förlorad – just i detta fall hann läraren säga sitt namn innan studenterna tystnade. En vanlig signal om att föreläsningen ska börja är att läraren stänger dörren, i allmänhet så att hon samtidigt tittar ut i korridoren för att se om någon försenad student finns inom synhåll. Detta skedde i åtminstone fyra fall. Problemet är att det nästan undantagslöst kommer in försenade studenter som ibland lämnar dörren öppen. Då kan läraren välja att gå och stänga den en gång till, att be studenten som kom in stänga den, eller att låta den stå öppen. I några fall blev dörren stående på vid gavel, varvid vi stängde den när vi lämnade rummet efter inspelningen. Vi noterade att den öppna dörren försämrade akustiken märkbart.

#### *4 I vems kunskapsstrukturer börjar föreläsningen?*

Det lär vara eftersträvansvärt att förankra föreläsningens informationsinnehåll i studenternas kunskapsstrukturer (se t.ex. Ekman 1995), så att de får starta någonstans där de känner igen sig och så att de får fortsätta bygga på sina kunskaper med något som hänger samman med det som de redan kan.

Vi har ju studerat bara den första minuten av åtta föreläsningar, och vi kan således anta att någon typ av förankring i studenternas kunskapsstrukturer sker i samtliga fall även om det inte alltid aktualiseras under den första minuten. I en del av våra åtta föreläsningar sker emellertid en explicit anknytning redan under den första minuten. Rent tekniskt är det allra vanligast att förankringen sker genom att läraren explicit placerar in föreläsningen i den serie den ingår i, eller placerar in den nya kursen som en fortsättning på en tidigare kurs. Detta sker dock inte alltid, och strategierna varierar från fall till fall och från ämne till ämne.

L1 går rakt på sitt ämne och börjar med att presentera sin forskning med förankring i tidigare forskning snarare än i studenternas kunskapsstrukturer. Däremot lyckas hon väl med att introducera ämnet på ett tydligt sätt. Det är också värt att notera att L1 introducerar en uppgift som studenterna får lösa strax efter att den första minuten förlöpt. På detta sätt låter hon dem ta ställning till föreläsningens tema utifrån sina egna kunskapsstrukturer.

L2 introducerar en liknande uppgift redan under den första minuten. Publiken får således ta ställning till föreläsningens tema utan någon som helst införing i ämnet. Eftersom ämnet är slang fungerar detta antagligen utmärkt – de flesta torde ha en uppfattning om vad slang är och kunna ge exempel på några slangord. Vårt

intryck är också att L2 på ett kreativt sätt utnyttjar föreläsningen för sin undervisning och/eller forskning – hon ber nämligen om att få samla in studenternas uppgifter.

L3 introducerar sin föreläsning genom att först placera in den i den föreläsningsserie den ingår i, något som hör till studenternas kunskapsstruktur men som inte utvecklas särskilt explicit. Därefter placerar hon in sitt specifika ämne i institutionens utbud av olika ämnen. Detta är motiverat genom att föreläsningsserien är planerad som en presentation av vad som sker inom forskningen vid den egna institutionen.

L4 börjar sin föreläsning ungefär på samma sätt som L3. Först placeras föreläsningen in som final för föreläsningsserien, varefter hon går in för att positionera sitt ämne (litteratur) i förhållande till andra ämnen vid institutionen. Hon gör också reklam för sitt ämne och hälsar studenterna välkomna till kurser i litteratur.

L5 är den enda som gör en explicit förankring i sina egna kunskapsstrukturer. Hon börjar med att berätta vad hon tänkte på när hon planerade föreläsningen. När det görs skickligt och med hänsyn till studenternas förmodade tidigare kunskaper, vilket vi tycker var fallet, kan detta vara ett bra sätt att inleda. På detta sätt kan läraren sätta tankarna i rörelse också hos studenterna samtidigt som hon ger ett personligt intryck. För en student kan det till och med kännas lite smickrande att läraren ger en sådan inblick i sina egna tankar.

L6 anknyter mycket explicit till föreläsningsserien och placerar in sin andel som en fortsättning på tidigare föreläsningar. Hon räknar rentav upp rubrikerna för de tidigare föreläsningarna, och nämner avslutningsvis också vad den nästföljande (och sista) föreläsningen ska handla om. Hennes stil är mycket tydlig och klar, och föreläsningen fortsatte i samma anda så länge vi fanns med och bevittnade den.

L7 anknyter till en tidigare kurs (med en annan lärare) som studenterna har avslutat veckan innan. Hon nämner också att kursen kommer att vara uppbyggd på samma sätt som den tidigare. Under den första minuten hinner hon inte komma längre in på ämnet. Hon skriver sitt namn på tavlan och blir avbruten av försenade studenter som hon öppnar dörren för – ett typexempel på de praktiska problem lärarna ställs inför i början av föreläsningarna.

L8 är ett specialfall i nästan alla avseenden. Sjutton av de tjugo studenterna har nyligen gått en kurs som hör ihop med den här kursen, och som undervisas av samma lärare. Det är vidare fråga om en fördjupad kurs, vilket betyder att

studenterna är rätt långt hunna och att de känner läraren sedan tidigare. L8 presenterar sig inte, och hon inleder sin föreläsning med att kommentera tentamensresultat från den tidigare kursen. Hon säger själv att hon gör det ”innan lektionen börjar”, vilket gav oss en del huvudbry då vi skulle avgöra när den första minuten börjar. Vi valde dock att behandla denna föreläsning enligt samma kriterier som de andra (dvs. undervisningen börjar då läraren börjar tala till hela publiken). På sätt och vis kan L8:s inledning alternativt ses som en motsvarighet till de samtal med några få studenter som vissa andra lärare för innan lektionen börjar. I detta fall råkar emellertid gruppen utvalda samtalspartners (dvs. de som nyligen avlagt tentamen för den föregående kursen) nästan sammanfalla med hela gruppen, varvid samtalet blir mera monologiskt och i praktiken riktat till alla. Dessa omständigheter förklarar antagligen också att detta är den enda inspelning där det förekommer en regelrätt dialog mellan läraren och en student inför hela publiken redan inom den första minuten (se vidare under avsnitt 5.4).

## *5 Språk och kroppsspråk*

I det följande studeras vissa företeelser i den språkliga utformningen av föreläsarens yttranden såväl som aspekter av den icke-verbala kommunikationen under den första minuten. Vi tar fasta på den basala yttrandelängden och yttrandenas strukturella komplexitet (i äldre forskning har man talat om ”meningslängd”), övergångar och sambandssignaler mellan yttranden (eller i ”texten” i traditionell mening) samt olika typer av redigeringar inom yttranden, såsom t.ex. självkorrigeringar. Vidare kommenteras kroppsposition, blickar och gester.

### *5.1 Yttrandelängd och komplexitet*

I dialog, och i synnerhet i spontana samtal, växlar talar- och lyssnarrollerna ständigt enligt principer som beskrivits inom samtalsforskningen. Samtalsdeltagarna talar i *turer*, vilka egentligen är dialogiska enheter, angränsande sig till den punkt där en annan tar turen. Turerna byggs upp av språkliga enheter av olika komplexitet (se Sacks m.fl. 1974). Kommunikationen under en föreläsning är självfallet mycket mer reglerad än i ett vardagligt samtal. På en föreläsning är det vanligt att föreläsaren ”äger turen” medan en direkt dialog med åhörarna kan utebli eller styras av föreläsaren i ett slags ordförandeposition (jfr Ekman 1995: 31).

Samtidigt representerar föreläsningsspråket dock en form av muntlighet, vilket ställer vissa gemensamma krav på de språkliga enheter som används i samtal och i klassrummet. Ett av de gemensamma dragen gäller formen och utsträckningen



på den basala kommunikativa enheten. I talet finns ingen sådan entydig markering som skriftens markering av en mening med stor bokstav i början och punkt i slutet. Inom talspråksforskningen används något olika metoder för bestämning av yttrandenas principiella omfattning. För det aktuella materialet lämpar sig en definition som mest använts inom kognitivt inriktad talspråksforskning, där yttranden indelas i *intonationsenheter*. Denna enhet bestäms av såväl slutförd syntaktisk form som enhetlig eller avslutande intonationskontur. Intonationsenheten är sålunda en enhet som är både syntaktiskt, prosodiskt och pragmatiskt sammanhängande och fullbordad (jfr Chafe 1993, se även Ford & Thompson 1996).

Yttrandelängden, i enlighet med ovanstående definition, varierar i det studerade föreläsningsspråket mellan 3 och 26 ord och den genomsnittliga längden är 13 ord. Detta stämmer väl överens med vad man brukat ange som genomsnittliga ”meningslängder” i svenskt talspråk. Tidigare studier har visat att situationens formalitetsgrad och den språkliga processeringens spontanitetsgrad påverkar yttrandelängden. I Jörgensens (1976: 42) material är den genomsnittliga meningslängden i samtal 8,8 ord, i formellare samtal (”debatter”) är den 15,2 ord och i upplästa nyhetskommentarer 17,2 ord. Yttrandelängden i det föreläsningmaterial vi studerat kommer alltså i närheten av ett debatterande och argumenterande talspråk men är klart kortare än i planerat, i praktiken skrivet, uppläsningsspråk. Resultatet kan också jämföras med Chafe och Danielewicz (1987) undersökning av engelskt material enligt vilken intonationsenheterna är något längre i föreläsningar än i spontana samtal, men dock kortare än meningslängden i brev eller akademiska uppsatser. Allt som allt går yttrandelängden i de studerade föreläsningarna in i den naturliga muntlighetens gränsvärden.

Det finns andra former av komplexitet än längden på yttranden. En text med mycket och många typer av underordnade satser uppfattas ofta som mera komplicerad och bidrar också till ökad yttrandelängd i jämförelse med en text där huvudsatser radas upp efter varandra eller alternativt samordnas med varandra (varvid samordningsleden också kan uppfattas som två olika yttranden). I de studerade föreläsningarna finns i och för sig rätt många underordnade satskonstruktioner, men de utgörs till största delen av *som*-inledda relativsatser, som oftast anknyter en efterställd bestämning till ett substantiv, eller av *att*-satser som oftast inleder en objektssats. Så som i spontant talspråk (jfr Telemann & Wieselgren 1970) är andra typer av underordning sällsynta med bara enstaka förekomster av satser inledda med t.ex. *eftersom*, *innan* eller *för att*. En lite större grupp utgörs av indirekta frågesatser, som i materialet ofta har en funktion som närmar sig den direkta frågans och förekommer sida vid sida med dem. Även för talspråket mer typiska blandformer kan förekomma, t.ex. direkt frågeordföljd i en

fråga som ingår i en större meningssyntagm och (sålunda) även i en intonationsenhet (se även SAG 4: 467–468: för huvudsatskonstruktion både vid kvesitiva och rogativa bisatser vilken ”tycks ha blivit vanligare under de senaste åren”).

### Exempel (1)

L2: så sku ni kunna fundera på **vilka e några vanliga slangord** å skriva ner,

### Exempel (2)

L5: så (0,3) så tänkte ja alltså på att **varför e tvåspråkihet ett- ett ämne som (0,7) e viktigt inom (0,6) studierna i nordiska språk?** (1,3)

å då tänkte jag att de åtminstone (0,4) e viktigt me tanke på inläring av ett främmande språk?

(0,9)

**va betyder de (1,1) att man tilexempel har finska (0,3) som basspråk när man lär sej svenska?**

Den första minuten innehåller således yttranden som inte har nämnvärt komplicerade satsbyggnadsmässiga inre relationer. De förekommande bisatserna är enkla och av den typ som är vanlig även i spontant samtalsspråk, i vissa fall även med ett karakteristiskt talspråkligt konstruktionssätt, dvs. underordning förekommer inte där den skulle vara förväntad utifrån skriftspråkets regler. Allt detta tyder på en genuin muntlighet, som kan tänkas bidra till en känsla av naturlighet och god förståelse på lyssnarsidan.

Parallella verksamheter under den första minuten, såsom inledning av föreläsningen med en samtidig upplysning om en cirkulerande namnlista, kan återspeglas också i en parentetisk sidomärkning. Detta sker i två fall, och i båda fallen anknyts fortsättningen till början av yttrandet så att den syntaktiska och innehållsliga koherensen ändå upprätthålls.

### Exempel (3)

L5: när ja (0,1) funderade på (0,5) va ja skulle kunna säga på den här föreläsningen,

(0,1)

**här e förresten listan som ska gå (0,7) runt å ni kan anteckna ert namn på den.**

(1,1)

så (0,3) så tänkte ja alltså på att varför e tvåspråkihet ett- ett ämne som (0,7) e viktigt inom (0,6) studierna i nordiska språk?

Dylika yttranden med en parentetisk anmärkning i mitten förekommer också i samtalsspråket (t.ex. som *situationsrelaterade yttranden*, se Londen 1993), medan de av naturliga skäl inte är vanliga i skrift (för parenteser i talad finska, se Routarinne 2003). Här används flera sambands- och övergångsmarkörer som bidrar till att det hela blir en begriplig helhet: bevarandet av den kausala strukturen *när-så* i yttrandets huvuddelar, introduktion av parentesen med den adverbiala övergångssignalen *förresten*, och ytterligare anknytning av den senare yttranddelen till den tidigare med det konjunktionella adverbet *alltså*. Yttranden med parentetiska inskott avbryter dock utsagans logiska progression mot dess slut och orsakar tyngre och längre innehållsenheter i och med att yttrandet knappast upplevs slutfört förrän en syntaktisk slutpunkt uppnåtts.

### 5.2 Övergångar och sambandssignaler

Alla åtta studerade föreläsningar påbörjas med någon samtalsreglerande signal som betecknar övergång och ofta samband med det studenterna hört eller kan antas ha hört tidigare i en föreläsningsserie eller på en annan kurs.

Det sociokulturellt förväntade sättet för föreläsaren, som är i ett slags ”värdroll”, är att inleda kommunikationen med att välkomna åhörarna. Någon typ av hälsning förekommer i hälften av våra inspelningar. Som tidigare noterats händer det dock ofta att föreläsaren hälsar kort (nickar, säger ett lågmält *hej*) redan när hon kommer in i rummet. Det är intressant att notera att det också kan finnas något annat inbäddat i själva hälsningsakten än en rutiniserad markering av att något inleds. I ett fall görs en anknytning till kursens tema (nordistik) genom att de påhälsade på ett något ovanligt sätt tituleras som självklara medlemmar av nordistiktraditionen (”nordister”):

#### Exempel (4)

L1: god morrn alla nordister.

En sådan hälsning kan också uppfattas som ett av de klassiska retoriska knepen i och med att tilltalet innebär en form av en inledande komplimang till publiken (jfr Rydstedt 1993, Rosenberg-Wolff 2002).

En annan given sociokulturell inledningsrutin är att man presenterar sig själv. I sju fall presenterar läraren sig under den första minuten. I det åttonde presenterar läraren sig inte, men det förklaras av att kursen är en fortsättning på en tidigare kurs med samma lärare. Kursen är också den enda på fördjupad nivå där vi gjorde en inspelning. De längre hunna studenterna känner de flesta av lärarna, och i sådana fall kan det naturligtvis vara onödigt att presentera sig. I fyra fall sker

presentationen med frasen ”ja heter x”, i två fall ”mitt namn e x” och i ett fall ”ja e då x”. Samtliga presenterar sig med både för- och efternamn och ofta kompletteras presentationen med titel.

Den i en bemärkelse enklaste övergångssignalen är att konstatera att klockan är så mycket att föreläsningen ska börja, vilket sker i två av våra inspelningar:

### Exempel (5)

L2: nåja: ja undrar om de sku vara dags för oss å börja **dom- (0,3) kyrkans klocka säger att de e kvart ö:ver.**

Bland de första fraserna i början av föredraget finns nästan alltid något samtalsreglerande signalord, i exemplet ovan *nåja* som är en typisk yttrandeinledning, generellt markerande en övergång och förberedande mottagaren för en mera innehållstung fortsättning. Signalordet kan kanske också ses som en respons på åhörarnas väntan på att föreläsningen ska börja.

Det allra vanligaste signalordet i inledningen är *alltså*. Det är ett konklusivt och konjunktionellt adverb som i samtalsspråket har övervägande diskursstrukturerande funktioner av vilka den allmännaste är att anknyta en utsaga till en föregående utsaga (jfr Lehti-Eklund 1997), men kan också markera ett avbrott och början till en ny aktivitet eller fas i samtalet (se Lindström 2002). I början av föreläsningen, där det inte finns några entydiga tidigare utsagor att anknyta till, har *alltså* förmodligen denna funktion i en mer global bemärkelse. Ett (möjligentligen självklart) samband med något som antas vara klart för mottagarna förutsätts, t.ex. med en tidigare föreläsning eller kurs, och därigenom görs den aktuella föreläsningen relevant. Adverbet signalerar tydligen samtidigt att en ny aktivitet, föreläsningen, börjar efter de inledande förberedelserna men också i en längre serie föreläsningar.

### Exempel (6)

L3: DE HÄR E **ALLTså** kursen som heter: (.) aktuell forskning inom nordistiken

### Exempel (7)

L5: hej å välkomna till (0,4) den här föreläsningen på (0,6) metodkursen som **alltså** ska handla om (0,5) tvåspråkighet.

Längre fram används även andra markörer för samband mellan utsagor, såsom konjunktioner (*och, eller, men, eftersom, för att, så att, innan*) och adverb (*så, dessutom, däremot, annars, sedan, i alla fall, ju*). Detta vittnar om föreläsarnas

orientering mot ett förklarande syfte, strukturering av informationen i mindre men sammanhängande enheter. Struktureringen är naturligtvis avgörande för lyssnarens förståelseprocess.

### 5.3 Redigering av talet

Pauser är ett grundläggande sätt att reglera talflödet. Pauser förekommer i praktiken efter varje intonationsenhet och deras längd är mindre än eller bara lite över en sekund. Det finns en viss tendens till att längre pauser (över två sekunder) förekommer efter ett sammanhängande argumentativt avsnitt, som ett slags talspråklig motsvarighet till ett ”stycke”. Pauser kan ha en strukturerande funktion också inom en intonations- eller innehållsenhet, t.ex. framför en konjunktion i ett tvådelat yttrande eller mellan enheter i en uppräknings. Vidareförande, dvs. icke-fallande intonation före pausen signalerar att en större innehållsenhet är på väg att bli producerad (härvid tycks pauser som är längre än 0,2 sekunder vara relevanta).

#### Exempel (8)

L1: inom (.) språkforskningen så ha man traditionellt (.) koncentrerat sej på talaren, **(0,5)** eftersom producerar (.) mest språk?

#### Exempel (9)

L5: å: under den här em- (0,2) metodkursen på språkteoretiska linjen (mt) (.hhh) ha ni hittills fått höra om, **(0,8)**  
 namnforskning? både ortnamn? å personnamn?  
**(.hhhhh) (=0,5)**  
 om e: dialektologi?  
**(hhh) (=0,3)**  
 sociolingvistik,  
**(0,5)**  
 tvåspråkighetsforskning?  
**(0,5)**  
 å nu ha turen alltså kommi till samtalsforskning.

Noteras kan att också hörbara in- och utandningar innebär en paus i talflödet och strukturering av intonationsenheter, såsom i uppräkningsen i exempel (9). Också tvekljud (*eh*, *öö*) kan fylla i pauser eller markera början av nytt tal efter pausen, varvid tvekljudet kan ha en systematisk övergångssignaliserande funktion. En sådan användning var typisk för vissa talare, medan andra hade få eller inga tvekljud alls i den första minuten.

**Exempel (10)**

L4: **eh** de här e då >så vitt ja< förstår finalen <i:j aktuell forskning>.

Pauser och tvekljud förekommer också i samband med mer påfallande redigering av talet, t.ex. vid syntaktiska avbrott, korrigeringar och ordsökningar. Även här finns skillnader mellan föreläsarna, av vilka somliga klarar sig utan några som helst påtagliga redigerande aktiviteter. Ifall redigeringar förekommer avklaras de systematiskt, t.ex. genom koherensupprätthållande upprepning och vid behov ersättning av det led som ska korrigeras.

**Exempel (11)**

L7: (.hh) >så den här< kursen e ganska långt <upp<sup>o</sup>byggt<sup>o</sup> **enlit** (0,3) **enlit samma** (.hh) (0,8) **samma mått** som denn kursen va (mt) (.hh)

**Exempel (12)**

L4: (.h) eh (.) däremot ska ja då skicka runt **en** (0,4) mhm (0,3) **ett** papper här så att ja får <alla namn>

En korrigering eller precisering kan också markeras lexikalt med konjunktionen eller, ibland t.o.m. genom en ursäkt.

**Exempel (13)**

L6: e: han å ja: tillsammans kommer att, (0,7) (mt) tala om: eh (0,3) va vi: (0,2) (mt) (.hhh) **eller** vissa forskare? ha: kallat för interaktionell (0,4) socio- >ö- ö- fö-< **fölat** interak- interaktionell lingvistik.

Redigeringspraktiker manifesterar att föreläsarna är medvetna om sitt tal och att det ska bli koherent och förståeligt för lyssnarna. Mer allmänt hänger redigering ihop med den grundläggande interaktionella principen att när talaren har påbörjat en utsaga har han inte bara rätt men också plikt att slutföra den (jfr Lerner 1996: 267). Redigeringar är ett sätt att nå målet trots eventuella svårigheter på vägen, samtidigt som utsagans koherens säkert inte får äventyras med alltför många avbrott, ersättningar och omstarter. Det allmänna intrycket är att ju mindre redigeringar det förekommer, desto mera samlad och lugnare framstår föreläsaren.

*5.4 Interaktion och stil*

Den första minuten av föreläsningarna är inte väldigt interaktiv i den bemärkelsen att studenterna i regel inte inviteras till något utbyte av repliker. Men från föreläsarnas sida görs dock många ensidigt interaktiva handlingar, dvs. sådana

som inte besvaras direkt eller inte tvingar till något substantiellt svar av den andra parten. Olika slag av tilltal förekommer i många fall, t.ex. hälsning, önskan att namnlistan fylls i, önskan att dörren stängs, vädjan eller förmodan om studenternas kunskapsvärld.

#### Exempel (14)

L4: eh å de e ju så s:- (.) eh **de vet ni säkert** att ö Nordica har två avdelningar, (0,3) eh nordiska språk (.) å nordisk litteratur

Med en särskild, responsframkallande min kan en förmodan göras till en fråga som också besvaras (möjligen också icke-verbalt):

#### Exempel (15)

L7: > å ja antar att en< ganska stor del av er har gått, (0,3) på den också.  
(0,3)  
**((L7 ser aktivt på mottagarna))**  
**((några studenter nickar))**  
L7: ja

En så här nyanserad interaktionell strategi fungerar naturligtvis i en liten undervisningsgrupp där deltagarna ser varandra.

I två föreläsningar inrymmer den första minuten också direkta frågor till studenterna och uppmaningar till aktivitet. I det ena fallet utgör frågan/frågorna en underbyggande verksamhet, varvid studenterna i par ska fundera på en aspekt på föreläsningens centrala tema och om några minuter komma med svar (jfr ex. 1). I det andra fallet var det fråga om en fortsättningskurs som inleds med föreläsarens fråga om huruvida studenterna sett sina tentamensresultat från föregående kurs, vilket leder till en kort genuin dialog med en student.

#### Exempel (16)

L8: **ha ni observera att (ni fick) era tentresultat**, (.) di hänger vi min dörr.  
(0,7)  
S: vid din dörr?  
L8: \*ja:\*  
(0,4)  
S: aj de+e där varför e de där,  
(0,7)  
L8: @nå: därför att där@ syns di bäst.  
(1,0)  
S: nå nu va ja där å kolla (.) men ja såg ingenting  
(1,3)

L8: (.hh) nå: men ja kan säga så här innan lektionen börjar att- att (.hh) alla som skrev tenten ha skrivit mycke bra. (hh)

Dylika dialogsekvenser vittnar om ett etablerat, rätt informellt band mellan föreläsaren och studenten.

Den språkliga stilen i föreläsningarna kan sägas vara vårdad men ledig. Till det lediga intrycket bidrar förekomsten av vissa samtalsreglerande signaler (se ovan) och sambandssignaler som är typiska för talet, i synnerhet det s.k. adjunktionella (optionella) *så* (se SAG 1: 150). Detta *så* följer vanligtvis ett adverbialt fundament, dvs. huvudsatsens första satsdel som i (17), och kan i finlandssvenskan följa också andra fundament (se Ivars 1993). Detta senare bruk förekom också i det inspelade materialet (18), men strikt taget just utanför den inspelade första minuten.

### Exempel (17)

L1: inom (.) språkforskningen **så** ha man traditionellt (.) koncentrerat sej på talaren,

### Exempel (18)

L7: den hä: kursen **så** e en ganska kort kurs

Också andra grammatiska konstruktioner som är vanliga särskilt i finlandssvenskt tal förekommer, såsom det demonstrativa pronomenet *den här* i en användning som i sitt sammanhang inte är uppenbart demonstrativ utan förefaller överflödig ur en strikt logisk synvinkel (se Saari 2000).

### Exempel (19)

L5: sen tänkte ja på **den här** språkkontakten

Även andra finlandssvenska särmarkörer kan förekomma, t.ex. ordformen *annors* i stället för *annars* och uttalsformen *sku* i stället för *skulle*. Dessa talspråkliga och i många fall finlandssvenska stilmarkörer i föreläsningsspråket bidrar till att språket förefaller naturligt och anpassat till att det framförs muntligt. Den lätt talspråkliga framtoningen ökar budskapets begriplighet genom att de resulterade konstruktionerna förefaller vara anpassade till att vara ”avlyssningsbara”.

### 5.5 Kroppsspråk: positioner, blickar och gester

Det läge läraren återgår till efter gester och aktiviteter som att knäppa på OH-apparaten eller dela ut papper har vi kallat *grundposition*. Samtliga lärare står



inför sin publik och grundpositionen är i regel lugn och samlad. Detta manifesteras bland annat av händernas orörliga, oftast rentav låsta position. De flesta knäpper sina händer (L2, L3, L4, L7), men man kan också hålla händerna bakom ryggen (L1, L5) eller stödda mot bordet (L6).

Vi har gjort en närmare studie av i vilken utsträckning fyra av lärarna (L1, L2, L5 och L6) ser på sin publik. L1 och L2 har betydligt mera ögonkontakt med studenterna än L5 och L6. Vi antar att det åtminstone delvis beror på rummets och publikens storlek. L1 och L2 föreläser inför en publik på cirka 60 personer, i en sal som rymmer 130 och som har rätt dålig akustik. Läraren måste tala mycket högt och tydligt och stå vänd mot sin publik för att höras. L5 och L6 talar inför 7–8 personer i ett avlångt rum som rymmer 20. Akustiken är förvånande dålig för ett så litet rum, men trots det finns det betydligt mera spelrum för föreläsaren att t.ex. ordna sina papper medan hon talar, samt att vända blicken mot OH-apparaten eller -duken då hon använder den. Ögonkontakten med publiken blir också personligare ju mindre publiken är. När man håller en massföreläsning kan man se ut över publiken utan att specifikt fästa blicken vid någon viss person, men i ett litet rum är det omöjligt.

När L5 och L6 inte ser på sin publik ordnar de sina papper och transparanger eller vänder blicken ner mot bordsskivan. L1 och L2 däremot ser ut över studenterna nästan hela tiden. L2 tittar ner bara en gång under den första minuten. Hon förefaller tala fritt, helt utan manuskript. L1 har eventuellt stickord uppskrivna på ett papper. Hon tittar ner mot bordet fem gånger under den första minuten, men alltid mycket kort och alltid sammanfallande med pauser i talet. I följande transkriptionsutdrag anger den grå bakgrunden att läraren ser ner på sitt papper.

### Exempel (20)

L1: ni kan gärna flytta framåt om ni har (0,4) problem me att höra  
(1,5)  
ja heter ((namn)) (0,2) å ja jobbar som lektor vi Nordica  
(2,0)  
ja ska ida presentera min forskning som handlar om samtals (.) analys

Vi vill till sist ta upp några exempel på hur gester bidrar till att strukturera och åskådliggöra det läraren säger.

I exempel (21) placerar läraren sitt ämne (nordisk litteratur) som ett parallellt ämne till nordiska språk: bägge hör till samma institution och existerar sida vid sida som självklara samarbetspartners. Samtidigt som hon säger *de+e väldigt viktigt att di här två avdelningarna hör ihop tycker jag lyfter hon sina händer* (som

annars varit knäppta) och håller dem framför sig. Händerna är parallella och i exakt samma position. Gesten är som tydligast när hon uttalar orden *di här två*.



### Exempel (21)

L: eh å de e ju så s:- (.) e de vet ni säkert att ö Nordica har två avdelningar, (0,3) eh nordiska språk (.) å nordisk litteratur (0,5) eh och (.) de+e väldigt viktigt att **di här två** avdelningarna hör ihop tycker jag

Ett annat exempel finns i (22) där läraren presenterar en uppgift som studenterna ska utföra tillsammans. De ska fundera på några olika aspekter på slang, och de två första (och förmodligen viktigaste) delfrågorna ackompanjeras av gester som bidrar till att strukturera uppgiften och explicitgöra frågornas natur som parallella och likvärdiga delfrågor inom uppgiften. Läraren räknar på fingrarna samtidigt som hon presenterar frågorna. Tummen är nummer ett och hon griper tag i den och böjer den samtidigt som hon uttalar frågan *va e slang*. Händerna behåller därefter samma position tills det blir dags för fråga nummer två, som ackompanjeras av pekfingret: *vilka e några vanliga slangord*. Fingerrörelserna är noggrant samordnade med talet, så att fingret böjs exakt samtidigt som en stavelse betonas: *slang* respektive *vanliga*.

### Exempel (22)

L: innan ja börjat å berätta om min forskning så sku ja däremot önska att (0,5) att ö: ni: (0,3) utbyter erfarenheter me varandra om va ni uppfattar att slang e (0,6) va e **slang** (1,2) öm (1,5) så sku ni kunna fundera på vilka e några **vanliga** slangord å skriva ner



*L räknar på fingarna*

*1: va e slang*

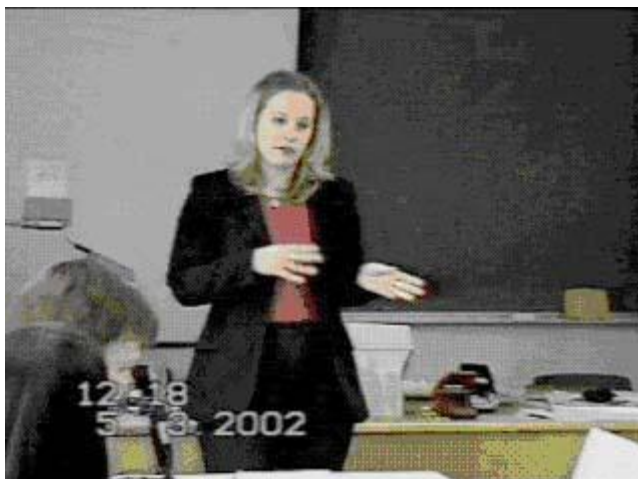


*2: några vanliga slangord*

I vårt sista exempel (23) presenterar läraren sin kurs, översättning från finska till svenska, som en fortsättning på en kurs i översättning från svenska till finska. Detta illustreras genom en handrörelse som placerar finskan på den ena sidan och svenskan på den andra. Också denna gest är exakt samordnad med talet, så att vändpunkten för händernas rörelsebana infaller samtidigt som orden *svenska* och *finska* uttalas.

### **Exempel (23)**

L: ö: de här e ju en slags (hh) (1,0) fortsättning på kursen >som sluta här<  
(.) för en vecka sedan den °som va alltså° översättning (0,3) svenska# ti  
(hh) (0,4) **f**inska



*L: från svenska*



*ti (hh) (0,4) finska*

Vår samling gester är liten men i vårt tycke fascinerande. Kroppsspråket är i hög grad omedvetet. Läraren planerar förmodligen inte att räkna på fingrarna samtidigt som hon räknar upp något, eller att ”utföra” någon gest för att tydliggöra det hon säger. Trots det – eller kanske just därför – fungerar gesterna i ett precist samspel med talet.

### *6 Sammanfattning*

Sammanfattningsvis kan man fråga sig i vilken omfattning målen för retorikens *exordium* uppnås under den första minuten i de studerade föreläsningarna. Alla föreläsarna har klara orienteringar mot de tre grundläggande retoriska ”jobb” som ska skötas i en inledning:

- att fånga uppmärksamhet (t.ex. genom en hälsning eller samtalssignal)
- att framkalla välvilja (t.ex. genom vädjan till studenternas kunskapsvärld)
- att motivera för inläring (t.ex. genom att ställa retoriska eller direkta frågor).

Förutsättningarna för att uppnå målen är inte lika i alla situationer. Ju större rummet och publiken är, desto svårare är det att fånga allas uppmärksamhet på en gång. Att utföra praktiska angelägenheter, såsom utskicket av en namnlista, kan också störa koherensen. För en fungerande inledning gäller säkert i sådana situationer att läraren erbjuder någon typ av sammanfattning av inledningen efter att lektionen på riktigt kommit igång.

För studenterna är det bra att föreläsningen omedelbart placeras i kurs-sammanhanget. För läraren är det bra att ta reda på studenternas förhands-kunskaper i och -uppfattningar om ämnet. Detta kan också göras kreativt så att studenternas svar på inledande kunskapsfrågor används som resurs för en vidare strukturering av innehållet i föreläsningen.

Språket i de studerade föreläsningarna är ledigt men samtidigt lärt, långa och komplexa strukturer är få och syntaxen är nära samtalsspråket. Framtoningen är inte utpräglad interaktiv i så måtto att studenterna skulle inviteras till en direkt dialog, men det förekommer rikligt med kontaktskapande signaler. Kroppsspråket ger i likhet med det verbala språket ett lugnt och samlat intryck. Lärarna finner i allmänhet en samlad grundposition redan under den första minuten. Gester används effektivt för markering och betoning av innehållet i det som sägs. I ögonkontakten med publiken finns variation, som delvis kan vara bunden med föreläsningssalens storlek. Något paradoxalt tycks det finnas mindre ögonkontakt i mindre rum.

I en verklighet där lektionen varar i 90 minuter och kursen pågår i t.ex. fjorton veckor kan fixeringen vid den första minuten och första träffen te sig oproportionerlig. Men det är också så att en kurs såväl som en lektion består av en serie första minuter, av nya träffar och av nya öppningar på konkret verksamhetsplan. Vår sammanfattade uppfattning av den första minuten på en föreläsning är att den utgör ett krävande passus i framförandet. Den präglas av mycket samtidighet i aktiviteter såväl på praktisk som på kommunikativ nivå. En större medvetenhet om dessa krav kan leda till en förbättrad kvalitet på undervisningen, eftersom det intryck som uppstår i början blir vägledande för hur resten av lektionen uppfattas, i en växelverkan mellan läraren och studenterna.

## Litteratur

- Chafe, W. (1993) Prosodic and functional units of language. I: J. A. Edwards & M. D. Lampert (ed.). *Talking data: transcription and coding in discourse research*. Routledge. 33–43.
- Chafe, W. & Danielewicz, J. (1987). Properties of spoken and written language. I: R. Horowitz & S. J. Samuels (ed.). *Comprehending oral and written language*. San Diego CA: BRILL.
- Ekman, B. (1995). *Föreläsningen som pedagogiskt fenomen*. Uppsala: Enheten för pedagogiskt utvecklingsarbete, Sveriges lantbruksuniversitet.
- Ford, C. E. & Thompson, S. A. (1996). Interactional units in conversation: syntactic, intonational, and pragmatic resources for the management of turns. I: E. Ochs, E. A. Schegloff & S. A. Thompson (ed.). *Interaction and grammar*. Cambridge MA: Cambridge University Press. 134–184.
- Hellspång, L. (1992). *Konsten att tala. Handbok i praktisk retorik*. Lund: Studentlitteratur.
- Ivars, A.-M. (1993). Så-konstruktionen i finlandssvenskt talspråk. I: A.-M. Ivars, H. Lehti-Eklund, P. Lilius, A.-M. Londen & H. Solstrand-Pipping (red.). *Språk och social kontext*. Helsingfors: Helsingfors universitet. 229–241.
- Jørgensen, N. (1976). *Meningsbyggnaden i talad svenska*. Lund: Studentlitteratur.
- Lerner, G. (1996) On the »semi-permeable« character of grammatical units in conversation: Conditional entry into the turn space of another speaker. I: E. Ochs, E. A. Schegloff & S. A. Thompson (ed.). *Interaction and grammar*. Cambridge MA: Cambridge University Press. 238–276.
- Lindström, J. (2002). Från satsschema till turschema? Förfältet i fokus. *Språk & Stil* 11, 25–80.
- Londen, A.-M. (1993) Monika har en så vacker azalea. Om situationsrelaterade yttranden i vardagliga samtal. I: A.-M. Ivars m.fl. (red.). *Språk och social kontext*. Helsingfors: Helsingfors universitet. 69–86.
- Rosenberg-Wolff, C. (2002). *Valspråk. En studie i valmötet som retorisk situation*. Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, Helsingfors universitet. Licentiatavhandling.
- Routarinne, S. (2003). *Tytöt äänessä. Parenteesit ja nouseva sävelkulku kertojan vuorovaikutuskeinoina*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Rydstedt, R. (1993). *Retorik*. Lund: Studentlitteratur.

Saari, M. (2000). den sir läcker ut den där salladen. Om användningen av adnominala den där-fraser i svenskan. I: *ASLA Information* 26: 2, 103–138  
Uppsala: ASLA Information.

Sacks, H., Schegloff, E. & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* 50:4, 696–735.

Sahlström, F. (1999). *Up the Hill Backwards. On Interactional Constraints and Affordances for Equity-Constitution in the Classrooms of the Swedish Comprehensive School*. Uppsala: Uppsala University.

Teleman, U. & Wieselgren, A.-M. (1970). *ABC i stilistik*. Lund: LiberLäromedel.

## Transkriptionsnyckel

(ord)	transkriptionen är osäker
((kommenterar))	transkriberarens kommentarer
<u>ord</u>	emfas
ORD	högre röststyrka än omgivande tal
°ord°	lägre röststyrka än omgivande tal
>ord<	snabbare än omgivande tal
<ord>	långsammare än omgivande tal
(hh)	hörbar utandning
(.hh)	hörbar inandning
*ord*	ordet sägs med skratt i rösten
(mt)	smackljud
jå+å	legatouttal
or-	anger plötsligt avbrott eller stamning
o:rd	förlängt ljud
(.)	mikropaus under 0,2 sekunder
(0,5)	paus uttryckt i sekunder
ord?	stigton – OBS: innebär ej frågefunktion
ord.	fällton
ord,	tydlig fortsättningston
#ord#	knarrande röst
@ord@	röstförändring, dramatisering
<b>ord</b>	fetstil framhäver den företeelse som diskuteras i analysen



## EKENÄS RÅDSTUGURÄTTSS DOMBÖCKER I ETT HISTORISK-PRAGMATISKT PERSPEKTIV

Harry Lönnroth, Tammerfors universitet

10.6.2002

*Ekon från en rättssal på 1600-talet*

Den 3 januari 1634 ägde följande episod rum i rådstugurätten i Ekenäs i södra Finland. Den muntliga språkhandlingen förevigades för eftervärlden av stadsskrivaren Matts Simonsson, som var i tjänst åren 1632–1642. Så här berättar Ekenäs stads dombok 1634 om tilldragelsen:

### **Exempel (1)**

Kärde Peer Pärsson till Matz Finne om adt han haffwer kommit till Peer Pärssons och brwkat sÿn onyttighe Mun på hans Dreng, och där opå haffwer Peer Pärsson sagdt till honom, **tu tor full kom i kiston för sodan ditt skick**, där emooth haffwer Matz Finne swaradt **baw**, effter som Ewert Dellinghusen wittnadhe. Och effter han är een Rådman och han haffwer giordt honom där medh föracht och last, Fälttess han fördenskulldh effter dett 12 Capitel i Konungha balcken till tolff M Sachk. (Hultman 1913: 30, fet stil av mig.)

För en modern människa känns detta domboksfragment utomordentligt levande, till och med en smula roande. För en filolog intresserad av historisk rättssalsdiskurs öppnar målet perspektiv på det underliggande talspråket i en rättshistorisk urkund.

En *dombok* är enligt *Nordisk familjebok* (1959) benämningen ”på den bok, till vilken en domstols domar för varje år skola sammanföras. Före 1948 var d[ombok] benämningen på det protokoll, som vid underrätt fördes över tvistemål och brottmål m. m.”. Domboksprotokollet är stadsskrivarens tolkning av de argument som lagts fram under rättegången. Det var han som skrev ned de muntliga vittnesmålen under rättsprocessen och sålunda återgav den språksociala verkligheten i skriven form. Eftersom protokollen bygger på tal, har lokalfärgade och talspråkliga drag smugit sig in i dem (t.ex. kortformer av typen *haffuer > har*). Följaktligen innehåller domböckerna anförda meningar av olika slag: stadsskrivaren har återgett vittnenas språkhandlingar med hjälp av *direkt*

(citatmening) eller *indirekt* (referatmening) anföring. Hur noggrant protokollisten eftersträvat att återge språkhandlingarna varierar till exempel i fråga om regionala särdrag i uttal och morfologi (jfr SAG 1999: 844–874). Det bör noteras att vittnena varit medvetna om skrivarens närvaro när de ensamma fört sin talan inför rätten i Ekenäs.

Samspelet mellan det kanslispråkliga mönster som skrivaren följt i sin ämbetsutövning kontra nedteckningen av de muntliga vittnesmålen skapar dynamik i texten. I domboken är stelnade och formelbundna fraser frekventa och i kontrast till dem ger citaten texten en lokal prägel. Det är till exempel intressant att kontrollera den morfologiska variationen dels i de direkta citaten, dels i andra textpartier. Härmed aktualiseras bland annat frågan om stadsskrivarens normuppfattning (jfr Johansson 2000).

Språklig information (t.ex. paralingvistiska medel och extraverbal kommunikation) uteblir och putsas bort i och med att en språklig kanal, tal, omvandlas till en annan, skrift (jfr Hiltunen 1996: 20–21). Man kan inte med exakthet veta vad som utelämnats under processen än mindre hur ordagrant protokollen återspeglar det faktiska autentiska tal som kommit till under formella omständigheter präglade bland annat av maktrelationer och situationsbundenhet. Det är sannolikt att allt av innehållsmässig och rättslig vikt nedtecknats. Att skrivaren i exempel (1) använt sig av en citatmening tyder med stor sannolikhet på att den nämnde Per Persson uttryckt sig på detta sätt när han med det talspråkliga *tu tor full kom i kiston för sodan ditt skick* reagerat på Matts Finnes ohysade beteende. Förekomsten av det dialektala *full(er)* i dennes direkta citat bidrar likaså till känslan av talspråkighet (jfr Moberg 1998: 46) och således trogen återgivning från skrivarens sida. Interjektionen *baw* (dvs. *bau*) i Matts Finnes svar har däremot återgetts i form av ett indirekt citat. Enligt Evert Dellingshusens utsaga har Matts använt dessa ord. Jag återkommer till exempel (1) nedan.

I denna artikel redogör jag för Ekenäs stads dombok från 1600-talet som ett historisk-pragmatiskt forskningsobjekt. Jag diskuterar vad domboken har att erbjuda den som vill klarlägga hur talspråk satt sina spår i en domstolsförhandling, det vill säga hur man med domboken kan bidra till ökad kännedom om det språk som talades och skrevs på 1600-talet. Excerpten belyser bruket av i) interjektioner, ii) okvädinsord, iii) lexikal upprepning och iv) turtagning. I samband med okvädinsord presenterar jag även ett belägg på hur skrivaren återgett talaremotionella drag.

### *Tidigare forskning*

Talspråksbaserade genrer – dramer, domböcker, personliga brev och dagböcker – har på senare år börjat få språkforskarnas intresse, inte minst tack vare Douglas Bibers och Edward Finegans undersökningar (Biber 1988, Biber & Finegan 1989, 1992, 1997). Framför allt den historiska pragmatiken har sedan mitten av 1990-talet varit på frammarsch i den internationella språkforskningen. Ett nordiskt korpusprojekt med socio- och pragmahistoriska forskningsfrågor är *Svensk dramadialog under tre sekler* (Melander Marttala & Östman 2000).

Den historiska pragmatiken, introducerad i boken *Historical Pragmatics* (red. av Jucker 1995), har möjliggjort diskursanalytiska och talaktsteoretiska perspektiv på språkhistoriskt material (se Jacobs & Jucker 1995, se även Jucker m.fl. 1999). 1692 års häxprocesser i Salem i Massachusetts är ett exempel på internationell forskning i rättsprotokoll (se Hiltunen 1996, Rissanen 1997). Engelska domböcker har behandlats av bland annat Barbara Kryk-Kastovsky (2000). Intresset visade sig även vid *XVth International Conference on Historical Linguistics* i Melbourne 2001 (Kryk-Kastovsky 2001, Lönnroth 2001).

I de nordiska länderna har man inte i speciellt hög grad koncentrerat sig på domboksspråket i vare sig historisk-pragmatiskt eller i historisk-sociolingvistiskt perspektiv. Domboksprotokoll och liknande urkunder har inom nordistiken traditionellt stått i fokus för namnforskning och dialektologi (bl.a. Jørgensen m.fl. 1968, Karlsson 1978–1979, 1995, Bøggild-Andersen 1982, Schoonderbeek 2000). Verbböjningen i Ekenäs stads dombok 1623–1675 har behandlats av Bror Åkerblom (1950) i en längre artikel. Bland stadsböcker har Stockholms medeltida tänkeböcker stått i fokus för forskningen (t.ex. Moberg 1989, 1998, Carlquist 2000).

### *Talspråkliga drag i Ekenäs stads dombok 1623–1675*

I det följande tar jag upp exempel på drag som kan föras tillbaka på en muntlig framställningssituation och således förknippas med talad interaktion ansikte mot ansikte.

### *Interjektioner*

Händelseförloppet i exempel (1) kan betraktas ur två synvinklar. För det första åskådliggör exemplet bruket av en interjektion, *baw*, som enligt SAOB (B 521) betyder 'asch', 'bah', 'skräp' och 'strunt'. För det andra åskådliggör exemplet de hierarkiska maktrelationerna i stormaktstidens samhälle med Finland som en

integrerad del av det svenska riket. Därför är sambandet historia–språkhistoria alltid viktigt när man anlägger ett historisk-pragmatiskt perspektiv på äldre domboksmaterial (för samspelet mellan historia och språkhistoria, se Teleman 1993). Att Matts Finne visade ringaktning och sorglöshet genom att snäsa *baw* till rådmannen Per Persson ledde till att han ålades böta 12 mark (jfr Takolander 1930: 98–99).

### *Okvädinsord*

I domböcker ”krakelar” man mycket. Detta beror på att heder intog en central ställning i ett lokalsamhälle på 1600-talet. Det är då man grälar den textinterna dynamiken kommer klart till synes. Språkbruk som har sitt ursprung i gräl och bråk förekommer frekvent också i Ekenäs stads dombok. Ett ofta belagt exempel är *hunder* försett med det pejorativa *-er* (mask. nom. sg.) som i exempel (3) (för okvädinsord i det gamla Ekenäs, se Takolander 1930: 342–344).

I exempel (2) får man följa en förmodad ordväxling mellan hustrurna Malin och Karin:

### **Exempel (2)**

då säger hans skoomakars hustru, det är mÿn faar hon talar om, såm hafuer legat 18 åhr i Jorden; då hafuer hustru Malin lagdt sigh der Vthj, såm och en dotter war, och säger till Karin, **Hålt dÿn mun stilla du flundra, gåå bredh digh Vth för Studenten.** Karin swarar, **huadh gör dw här dÿn Oxebÿsshÿnda.** (Hultman 1924: 142, fet stil av mig.)

En studie av kvinnornas språkbruk är problematiskt eftersom de flesta äldre urkunder ger tillgång bara till de skrivkunnigas, det vill säga männens, språkbruk (se Culpeper & Kytö 2000b). Ibland talar männen dock i sina hustrurs sak. Då får man indirekta vittnesbörd om kvinnornas språk. Så är det också i exempel (2). Av den tidigare kontexten framgår att det är Hans skomakare som vittnar.

Om ett utbyte av skällsord handlar det även i målet mellan borgmästaren Johan Andersson och Karl Henriksson. Men vid sidan av detta avslöjar exempel (3) hur stadsskrivaren refererat de emotionella ord och fraser som vittnena använt i sina vittnesmål:

### **Exempel (3)**

Borghmestaren haffuer sagdt till Carll, när han sigh så **ohöffueliga** haf:r åtburit **medh pock och ilacka ordh** i borghmestarens egit hwss och bordhz ända, du må tacka migh dÿn Swÿnhunder, att iagh låter digh så hafua Myÿssan på digh och C o n f e r h e r a medh migh, der emot Carll igen

**medh ifrigt modh och gÿn swar lasteliga** säger, dw haffuer bitit min Swÿn, och icke iagh dÿn, (Hultman 1924: 49, fet stil av mig.)

I borgmästarens vittnesmål får man veta hur Karl ”ohöffueliga” och ”medh pock och ilacka ordh” betett sig i hans hus. Forskaren är ute efter deras agerande i rättssalen sett ur skrivarens synvinkel. Karls inlägg är inte entydigt: det framgår inte av protokollet huruvida det är skrivaren eller borgmästaren som anger att Karl svarat ”medh ifrigt modh och gÿn swar”. Tempusbruket i avsnittet tyder dock på att det var skrivaren.

### *Lexikal upprepning*

Exempel (4) ådagalägger hur upprepning antecknats i domboken. Lexikal upprepning i skrift stöder dombokens talspråkskaraktär. Det rör sig om ett talspråksfenomen med antingen ett avsiktligt eller oavsiktligt syfte:

#### **Exempel (4)**

och dw måste ändeligen låta migh fåå Hästen, måste alt så Bonden för Blylodz truningz shuldh låta honom fåå Hästen, medh den han reeste till Ekenes till Berendt igen, Och för namm så att Madtz finne /: såm till förrenne på hoppmans wägnar giort köp på hästen :/ war heem kommen, då dee sagdt, **fort, fort**, Madtz finne är hemma, hwem weet huru det går i dagh, der medh reeste dee aff,: (Hultman 1924: 73, fet stil av mig.)

Varför har skrivaren återgett denna upprepning? Med tanke på stenografin hade det varit enklare att nöja sig med bara ett *fort*. I detta fall rör det sig alltså inte om tidsbesparing. Vad som gör situationen mer nyanserad är att det upprepade uttrycket *fort, fort* härstammar från två personer. Här har man anledning att förmoda att upprepningen använts för att nå en bestämd effekt. Belägget förmedlar en uppenbart engagerande och spontan känsla från sagesmännens sida.

Såsom det framgår av bland annat Jonathan Culpepers och Merja Kytös undersökning (2000a: 179–181) kan det i fråga om upprepning också röra sig om skrivarfel. Skrivarna kan ha skrivit ordet på nytt utan att kassera det ursprungliga ordet. I exempel (4) är detta knappast fallet trots att domboksmaterial ofta innehåller olika typer av fel (t.ex. när det gäller egennamn). Dessutom har Emmy Hultman försett sina utgåvor (1913, 1924) med en förteckning över texträttelser till avtrycket och andra anmärkningar där fall av detta slag borde ha markerats. Skrivaren har preciserat vittnesmålet genom att klart markera sin kommentar med tecknen :/. Detta förfarande kastar ljus över den grundläggande frågan om talarens ”röst”.

*Turtagning*

Frågor och svar intar en central ställning i alla rättegångsprotokoll. I jämförelse med stadsskrivarna i de engelska domböcker som Culpeper och Kytö (2000a: 181–183) undersökt har stadsskrivarna i Ekenäs sällan nedtecknat de ordagranna frågor som ställts till vittnena. I stället har Ekenäs stads dombok karaktären av ett referat. Denna referatkaraktär har lett till att en viktig aktör med tanke på en rättssalsdiskurs, borgmästaren och rådet, inte fått den roll som hade varit idealisk. Detta skulle bland annat ha möjliggjort granskningen av hur olika vittnen (t.ex. män och kvinnor från olika samhällsklasser) svarat och reagerat på de ställda frågorna till exempel i fråga om olika pragmatiska partiklar av typen engelskans *well* och *sort of* (jfr Culpeper & Kytö 1999). Det faktum att känslan av korsförhör ofta uteblir försvårar behandlingen av de använda frågestrategierna. I mitt material är det typiskt för skrivaren att allmänt beskriva vad som frågats i stil med det formelbundna *tillfrågades NN* som i exempel (5). Det så kallade *materialproblemet* upprepas: här kommer man varken åt de ordalag som använts eller den person som i första hand ställt frågan.

**Exempel (5)**

Tillfrågades Berendt Haneman, om han inthet wiste der aff att hoppman haffuer giort köp på hästen, sade han **Neÿ**, der till swarade Bonden, **Jw**, i wore hooss migh och wille byta samma häst aff migh, och iagh sade **Neÿ**, (Hultman 1924: 73, fet stil av mig.)

Exempel (5) sammanfattar hur skrivaren nedtecknat det väsentligaste innehållet i borgaren Bernt Hannemanns och bonden Anders vittnesmål. Att Bernt Hannemann förnekat att han känt till hästköpet har återgetts med ett enkelt *nej*. Han kan lika väl ha besvarat anklagelsen i andra ordalag, men skrivaren har föredragit ett kortare och sålunda effektivare uttryck i stället. Detta förfarande har lett till att man endast har tillgång till talakten, nekandet. Huvudsaken är ändå frågan om den förhördes skuld eller oskuld, något som skrivaren tydligt återgett. I bondens replik möter man en mångordigare återgivning: denne inleder med *jo*, ett jakande svar på en negativ fråga (det är med andra ord inte fråga om diskurspartikeln *ju*), och avslutar med negationen *nej*. Bondens vittnesmål är intressant såtillvida som han citerar sina egna ord.

*Avslutning*

Domböcker är filologiskt, lingvistiskt och historiskt givande primärmaterial. I detta bidrag har jag dryftat några språkliga frågor med hjälp av empiriska exempel hämtade ur Ekenäs stads dombok för 1600-talet. Genom att presentera

några utvalda talspråksbaserade drag (interjektioner, okvädinsord, lexikal upprepning och turtagning) har jag velat demonstrera några av de dimensioner domboksprotokoll i allmänhet och Ekenäs stads dombok i synnerhet har att erbjuda den historiska pragmatiken när man vill komma åt det underliggande talspråket. Jag har också lyft fram internationell forskningslitteratur med anknytning till detta forskningsområde. Trots att jag i denna studie koncentrerat mig på domboken för Ekenäs stad – *en* genre från *ett* geografiskt område – kan de behandlade aspekterna ses som generaliserbara för äldre domboksförhandlingar i vid bemärkelse.

Utforskandet av finländska domboksprotokoll har också ett annat filologiskt och lingvistiskt mervärde. Den finländska svenskans historia är i stor utsträckning utforskad. Avsaknaden av forskning gäller särskilt 1600-talet och härvidlag kan de hittills outnyttjade domboksförhandlingarna bidra med värdefull information. De materiella förutsättningarna är omfattande. Men endast några få finländska domböcker föreligger i tryck – resten har man tillgång till via mikrofilmer och handskrifter förvarade i Riksarkivet i Helsingfors.

Med min redogörelse har jag sökt visa att det lönar sig att blicka in i äldre tiders rättssalar. Ifall ett sådant företag skall bära frukt, måste man noga bilda sig en uppfattning om talsituationen och textens funktion i sin helhet, man skall ytterligare betona skrivarens roll mer än man hittills gjort. Såsom jag antytt bereder de mestadels knapphändiga bakgrundsupplysningarna ett problem för forskningen. Social- och stadshistoria kan ge vissa redskap, men mycket dunkel vilar ändå över materialet.

Det behöver inte påpekas att de talspråksnära genrerna aldrig kan ersätta autentiskt tal. Deras värde ligger i att de är de enda källor som står en historisk pragmatiker till buds. Studium av till exempel äldre nysvenska domboksprotokoll kan ändå bidra till språkforskningen med intressanta rön ur en pragmatisk och sociolingvistisk synvinkel, eftersom de lämnar vittnesbörd inte bara om äldre tiders människor och samhällen utan också om dåtida språkvanor i stormakts-tidens socialt skiktade kontext.

## Källor och litteratur

Biber, D. & Finegan, E. (1997). Diachronic Relations among Speech-based and Written Registers in English. I: L. Kahlas-Tarkka, T. Nevalainen & M. Rissanen (ed.). *To Explain the Present. Studies in the Changing English Language in Honour of Matti Rissanen*. Helsinki: Société Néophilologique. 253–275.

Biber, D. & Finegan, E. (1992). The linguistic evolution of five written and speech-based English genres from the 17th to the 20th centuries. I: M. Rissanen m.fl. (ed.). *History of Englishes. New Methods and Interpretations in Historical Linguistics*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter. 688–704.

Biber, D. & Finegan, E. (1989). Drift and the evolution of English style: A history of three genres. *Language* 65: 3, 487–517.

Biber, D. (1988). *Variation across speech and writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bøggild-Andersen, B. (1982). En vestjysk herredsskriver og hans baggrund. Træk af sproget i Skast herreds tingbøger 1636–1640. *Ord & Sag* 2, 23–30.

Carlquist, J. (2000). Och var thetta huss lagbudit, lagstondit och hembudith. Om husköp och formelartat språkbruk i Stockholm stads tänkeböcker. I: L.-E. Edlund (red.). *Studier i svensk språkhistoria* 5. Umeå: Institutionen för litteraturvetenskap och nordiska språk, Umeå universitet. 101–116.

Culpeper, J. & Kytö, M. (2000a). Data in historical pragmatics: Spoken interaction (re)cast as writing. *Journal of Historical Pragmatics* 1: 2, 175–199.

Culpeper, J. & Kytö, M. (2000b). Gender voices in the spoken interaction of the past: a pilot study based on Early Modern English trial proceedings. I: D. Kastovsky m.fl. (ed.). *The History of English in a Social Context. A Contribution to Historical Sociolinguistics*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter. 53–89.

Culpeper, J. & Kytö, M. (1999). Modifying Pragmatic Force: Hedges in Early Modern English Dialogues. I: A. H. Jucker m.fl. (ed.). *Historical Dialogue Analysis*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 293–312.

Hiltunen, R. (1996). Tell me, be you a witch?: Questions in the Salem Witchcraft Trials of 1692. *International Journal for the Semiotics of Law* IX: 25, 17–37.

Hultman, E. (utg.) (1924). *Ekenäs stads dombok 1661–1675*. Helsingfors: Ekenäs-samfundet i Helsingfors.

Hultman, E. (utg.) (1913). *Ekenäs stads dombok 1623–1660*. Helsingfors: Ekenäs-samfundet i Helsingfors.



Jacobs, A. & Jucker, A. H. (1995). The Historical Perspective in Pragmatics. I: A. H. Jucker (ed.). *Historical Pragmatics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 3–33.

Johansson, K. G. (2000). Den bohuslänska dialekten – fornsvenska eller gammalnorsk? I: L.-E. Edlund (red.). *Studier i svensk språkhistoria* 5. Umeå: Institutionen för litteraturvetenskap och nordiska språk, Umeå universitet. 236–247.

Jucker, A. H., Fritz, G. & Lebsanft, F. (ed.) (1999). *Historical Dialogue Analysis*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Jucker, A. H. (ed.) (1995). *Historical Pragmatics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Jørgensen, U., Hald, K. & Steensberg, A. (1968). Tingbøger. *Fortid og Nutid* XXIII, 412–421.

Karlsson, H. (1995). Dialekt i domböcker. Några exempel från Västsverige. *Svenska landsmål och svenskt folkliv* 1995, 187–197.

Karlsson, H. (1978–1979). Språkligt primärmaterial i landsarkiven. *Svenska landsmål och svenskt folkliv* 1978–1979, 196–207.

Kryk-Kastovsky, B. (2000). Representations of orality in Early Modern English trial records. *Journal of Historical Pragmatics* 1: 2, 201–230.

Melander Marttala, U. & Östman, C. (2000). *Svensk dramadiolog under tre sekler – en projektbeskrivning*. Uppsala: Uppsala universitet.

Moberg, L. (1989). *Lågtyskt och svenskt i Stockholms medeltida tänkeböcker*. Uppsala: Kungl. Gustav Adolfs Akademien för svensk folkkultur.

Moberg, L. (1998). Svenskt och tyskt i det medeltida Stockholm. I: L. Moberg m.fl. (red.). *Svenskan i tusen år. Glimtar ur svenska språkets utveckling*. Stockholm: Norstedts. 31–49.

*Nordisk familjebok* (1959). Fjärde, väsentligt omarbetade och koncentrerade upplagan. Malmö: Förlagshuset Norden.

Rissanen, M. (1997). Candy no Witch, Barbados: Salem Witchcraft Trials as Evidence of Early American English. I: H. Ramisch m.fl. (ed.). *Language in Time and Space*. Studies in Honour of Wolfgang Viereck on the Occasion of His 60th Birthday. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. 183–193.

SAG = Teleman, U. & Hellberg, S. & Andersson, E. (1999). *Svenska Akademiens grammatik*. 4 Satser och meningar. Stockholm: Svenska Akademien.

SAOB = *Ordbok över svenska språket utgiven av Svenska Akademien* (1898–)  
Lund: Svenska Akademien.

Schoonderbeek, I. (2000). Dialekt i Skast Herreds Tingbog omkring 1630. *Folkmålsstudier* 39, 395–402.

Takolander, A. (1930). *Ekenäs stads historia* I. Ekenäs: Ekenäs stad.

Teleman, U. (1993). Historien och språkhistorien. *Scandia* 59: 2, 149–168.

Åkerblom, B. (1950). Verbformerna i Ekenäs stads dombok 1623–1675. *Arkiv för nordisk filologi* 64, 74–139.

#### *Otryckt*

Kryk-Kastovsky, B. (2001). Referring as a Meta-Pragmatic Activity – Evidence from Early Modern English Legal Texts. Paper read at the XVth International Conference on Historical Linguistics, 13th–17th August 2001. Melbourne.

Lönnroth, H. (2001). City Scribes, Villains, and Ordinary People – A Study Based on the Court Records of the Town of Ekenäs. Paper read at the XVth International Conference on Historical Linguistics, 13th–17th August 2001. Melbourne.

## VETENSKAPLIGA OCH POPULÄR- VETENSKAPLIGA TEXTER I HISTORIA OCH JURIDIK

Tiina Männikkö & Veera Puro-Aho, Vasa universitet

28.3.2003

Syftet med vår artikel är att jämföra vetenskapliga och populärvetenskapliga texter inom två olika fackområden. Vi är intresserade av att veta hur texter i historia och texter i juridik skiljer sig åt ur läsbarhetens synvinkel. Vi undersöker också vad som händer på språknivån när man populariserar texter inom dessa två fackområden.

### *1 Bakgrund*

Fackspråk är ett specialspråk som används av en begränsad grupp människor i anslutning till deras arbete eller hobbyer. Fackspråket skiljer sig genom vissa egenheter i ordförråd och betydelser från allmänspråk, som är det språk som är gemensamt för alla. (Dahlstedt 1970: 74.) Vetenskaplig kunskap kan vara svår att ta till sig, delvis på grund av det teoretiskt abstrakta tänkandet och delvis eftersom man vanligen använder fackspråk i vetenskapliga sammanhang. För att informera om vetenskap på ett sådant språk som även lekmän kan förstå har man utvecklat populärvetenskap. Populärvetenskapligt språkbruk är inte nödvändigtvis detsamma som rent allmänspråk, eftersom det är omöjligt att utelämna till exempel facktermer i populärvetenskapliga texter.

Historia och juridik är båda vetenskapsgrenar som ligger nära oss människor. Ändå skiljer de sig åt åtminstone om man tänker på de uppfattningar om dessa vetenskapsgrenar som den stora allmänheten har. Vanligen upplevs språket i historia som lätt och språket i juridik som svårt (Laurén & Nordman 1987: 32, 71).

### *2 Material och syfte*

Som material för vår undersökning använder vi vetenskapliga och populärvetenskapliga texter. Det historievetenskapliga materialet består av fem

vetenskapliga (HV) och fem populärvetenskapliga artiklar (HP) som är skrivna av tio svenska historiker (27 877 ord i HV och 11 079 i HP). De vetenskapliga artiklarna är publicerade i *Historisk Tidskrift* och de populärvetenskapliga artiklarna i *Populär Historia*.

Det juridiska materialet består av böckerna *Rätt och demokrati* (1976) och *Rätt – Individ – Samhälle* (1989) av professor emeritus Lars Erik Taxell. Den förstnämnda är vetenskaplig och publicerad i serien *Acta Academiae Aboensis, ser. A* som utger studier inom humanistiska vetenskaper, socialvetenskaper och juridik samt teologi. Den sistnämnda, *Rätt – Individ – Samhälle*, är populärvetenskaplig och utgiven i Föreningen Konstsamfundets publikationsserie. Som undersökningsmaterial har vi valt motsvarande helheter ur båda böckerna, så att det vetenskapliga materialet (JV) har 5 977 ord och det populärvetenskapliga materialet (JP) 5 983 ord. Mera om det juridiska materialet i Kastemaa (2002).

Fastän vårt material är olika till sitt omfång och till sin texttyp, anser vi att detta inte på ett störande sätt påverkar vår språkliga analys.

### 3 Analys

Vi studerar kvantitativa egenskaper, dvs. meningslängd, meningsstruktur, antalet långa ord och läsbarhet hos både de vetenskapliga och de populärvetenskapliga materialen. Vi jämför resultaten med varandra och speglar dem också mot tidigare studier av samma typ.

#### 3.1 Meningslängd

Meningslängden i en text ger en viss uppfattning om hurudan text det är fråga om. Nordman (1992: 32) har i sina fackspråksstudier kommit till att det beroende på fackområdet kan finnas i genomsnitt mellan 12 och 30 ord per mening i facktexter. I våra material fick vi följande resultat.

**Tabell 1.** Ord per mening

	<b>HV</b>	<b>HP</b>	<b>JV</b>	<b>JP</b>
<b>ord/mening</b>	20,0	18,1	14,9	15,5

De genomsnittliga meningslängderna är i HV 20,0 och i HP 18,1 medan de genomsnittliga meningslängderna i JV är 14,9 respektive 15,5 i JP. Jämfört med tidigare studier är de här siffrorna litet överraskande med tanke på att skillnaderna

mellan vetenskap och populärvetenskap är så små och historia har klart längre meningar än juridik.

För det första kan man konstatera att det historievetenskapliga materialet har klart längre meningar än det juridiska materialet oavsett genre. Hur som helst är de här siffrorna ändå lägre än de som till exempel Puuronen med flera (1993: 238) har fått för fackområdet fysik. Enligt deras undersökning är meningslängden mellan 20 och 23 ord i vetenskapliga respektive populärvetenskapliga texter. Melander (1987: 112, 114) som har undersökt humanistiska, samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga texter har fått 20,5 som den genomsnittliga meningslängden för vetenskapliga texter och 17,3 för populärvetenskapliga texter. För juridisk vetenskaplig text har Nordman (1992: 32) fått 21,5 som den genomsnittliga meningslängden. Jämfört med de andra ämnesområdena som Nordman haft med i sin undersökning (ekonomi, elteknik, datateknik, elteknik, kommunikationsvetenskaper, lingvistik) har just juridik de längsta meningarna. De siffror som vi fått för juridiska texter står nära dem som man brukar ha i bruksprosa där Westman (1974: 56) har fått 14,4 som den genomsnittliga meningslängden.

För det andra skulle man vänta sig att meningarna i de vetenskapliga texterna i genomsnitt är längre än i de populärvetenskapliga texterna. Som man kan se i tabell 1, blir meningarna kortare när man populariserar historia men längre när man populariserar juridik. Skillnaderna är dock inte stora. För juridikens del är det värt att minnas att både den vetenskapliga och den populärvetenskapliga texten är skriven av en och samma författare. Likheten kan därför ha individualistiska orsaker.

### 3.2 Meningsstruktur

Med *meningsstruktur* menas t.ex. hur meningarna har utformats, om de t.ex. består av en huvudsats eller av en kombination av huvudsatser och bisatser (Nordman 1992: 33 ff.). Enligt Nordman (1992: 33) spelar meningsstrukturen större roll än meningslängden för texternas läsbarhet så att till exempel meningar med inskott är svårare att ta till sig än meningar utan (se också Platzack 1974).

När vi undersöker meningsstruktur i vårt material räknar vi som satser enbart fullständiga satser, dvs. satser som innehåller både subjekt och predikat (jfr t.ex. Andersson 1994: 116). Det betyder att om det finns t.ex. elliptiska satser, räknar vi att de hör ihop med den huvudsats eller bisats som de är delar av. Satsförkortningar betraktar vi också som delar av deras modersatser. Meningsstrukturen i det historievetenskapliga materialet räknar vi nu av praktiska skäl på basis av ett mindre material, sammanlagt ca 3 500 ord (1 750 per genre). I det vetenskapliga materialet innehåller 1 750 ord 88 meningar och i det

populärvetenskapliga materialet 88 meningar. För juridikens del har vi använt oss av hela materialet även i den här delanalysen.

**Tabell 2.** Andelen meningar med de vanligaste typerna av struktur av alla meningar i det historievvetenskapliga materialet (h = huvudsats, b = bisats, h/b/h = bisatsinskott)

Meningstyp	HV	HP
h	45,5 %	31,8 %
hb	17,0 %	27,3 %
hh	11,4 %	14,8 %
hbb	4,6 %	5,7 %
bh	3,4 %	3,4 %
	81,9 %	83,0 %

**Tabell 3.** Andelen meningar med de vanligaste typerna av struktur av alla meningar i det juridiska materialet (h = huvudsats, b = bisats, h/b/h = bisatsinskott)

Meningstyp	JV	JP
h	50,9 %	48,7 %
hb	22,2 %	21,2 %
h/b/h	8,2 %	6,0 %
hbb	3,7 %	5,2 %
bh	2,5 %	3,6 %
	87,5 %	84,7 %

Som det framgår av tabellerna 2 och 3 är de två vanligaste meningstyperna (enkel huvudsats, huvudsats + bisats) som väntat desamma både i det historievvetenskapliga och i det juridiska materialet. Det är intressant att den tredje vanligaste meningstypen i det historievvetenskapliga materialet, dvs. huvudsats +

huvudsats, saknas nästan helt i det juridiska materialet. Däremot har det juridiska materialet bisatsinskott, dvs. en bisats inne i en huvudsats, bland de fem vanligaste meningstyperna. Bisatsinskott används dock också i det historievetenskapliga materialet men nästan alltid i någon större satskombination som i exemplen (1) och (2).

### Exempel (1)

Utöver det rent materiella lidandet som barnen och deras mödrar upplevde kunde naturligtvis det sociala stigma som ”utomäktenskapligheten” medförde vara tung att bära. (HV)

### Exempel (2)

Det är emellertid svårt att beräkna konsumtionen för denna period och de siffror som redovisats i äldre nykterhetslitteratur måste tas med en nypa salt. (HP)

Tabellerna 2 och 3 visar att i HV och HP består 81,9 % respektive 83,0 % av alla meningar av de fem vanligaste meningstyperna. I det juridiska materialet är motsvarande andelar 87,5 % och 84,7 %. Cirka 60 % (HV+HP) respektive 70 % (JV+JP) av alla meningar i båda materialen består av de två vanligaste meningstyperna, det vill säga av en enkel huvudsats eller av en huvudsats och en bisats.

Nordman (1983: 39, 1984: 963, 1992: 34) har kommit till det resultatet att juridikens språk har den minsta andelen ensamma huvudsatser i de fackområden hon undersökt. Hennes procentandelar för ensamma huvudsatser i juridikens språk rör sig mellan 26,5 och 39,7 beroende på om det är fråga om handböcker, läroböcker eller artiklar.

Enligt Platzack (1974: 86 ff.) minskar bisatsinskotten läshastigheten och det hur man förstår meningen, eftersom man måste läsa hela meningen innan man vet vilken betydelse bisatsinskottet har. Detta betyder att ju flera bisatsinskott det finns i en text, desto svårare är det att läsa och förstå den. I vårt material är andelen meningar där bisatsinskott förekommer 10,2 % i HV, 5,7 % i HP, 13,2 % i JV och 10,6 % i JP av alla meningar. På basis av Platzack är JV den svåraste och HP den lättaste av de genrer som vi har undersökt.

### 3.3 Andelen långa ord

Hur långt ett ord är, dvs. hur många bokstäver det har, påverkar läsbarheten. Vi har följt den princip som Björnsson (1968: 214 ff.) haft i sina ordlängdsberäkningar, dvs. vi har räknat som långa ord dem som har fler än sex bokstäver.

Enligt Björnsson är långa ord svårare än korta och en text med många långa ord är därmed svårare än en text med många korta ord.

**Tabell 4.** Andelen långa ord i procent av alla ord i materialet

	<b>HV</b>	<b>HP</b>	<b>JV</b>	<b>JP</b>
<b>långa ord</b>	34,2%	30,7%	35,8%	35,6%

Som det framgår av tabell 4 är andelen långa ord 34,2 % i HV, 30,7 % i HP, 35,8 % i JV och 35,6 % i JP. De siffror som vi fått för vetenskapliga texter ligger ganska nära dem som andra fått för motsvarande texter inom andra fackområden. Melander (1987: 114) till exempel har fått andelen långa ord 36,1 % för vetenskapliga texter och 35,0 % för populärvetenskapliga texter. De fackområden som han studerat är naturvetenskap, humaniora och samhällsvetenskap. Puuronen m.fl. (1993: 238) däremot har fått andelen långa ord 32,6–35,5 % för vetenskapliga och 24,2–27,7 % för populärvetenskapliga texter i fysik. Vårt resultat i fråga om historia stämmer alltså överens med Puuronen m.fl. på det sättet att andelen långa ord i de populärvetenskapliga texterna är lägre än i de vetenskapliga texterna. I juridik kan man dock inte märka någon skillnad mellan genrerna i fråga om andelen långa ord. En förklaring kan ligga i fackområdet självt eller i individualstilistiska aspekter.

### 3.4 Läsbarhet

Vid sidan av innehållsliga faktorer påverkar även andra faktorer textens svårighetsgrad. Rent skrivtekniska och språkliga faktorer, som till exempel längden av meningarna och deras struktur spelar också en roll.

Det finns flera möjligheter att mäta en texts läsbarhet. Ett mått är läsbarhetsindexet (lix) som Björnsson (1968) lanserat. Björnssons lix går ut på att man genom att räkna den genomsnittliga meningslängden och andelen långa ord i en text kan få fram textens svårighetsgrad. Björnssons modell är kritiserad för att den inte nödvändigtvis ger en rätt bild av en texts svårighetsnivå (om andra faktorer som också bidrar till svårighetsgraden se t.ex. Platzack). Trots det har många forskare räknat lix-värden för texter de analyserat eftersom lix-värdet ändå kan anses berätta något om textens språkliga nivå och eftersom det är lätt att beräkna lix-värdet. Enligt Björnsson (1968: 108 ff.) är en text med lix-värdet 20 mycket lätt och med värdet 30 lätt. Barn- och ungdomslitteratur har värdet 27. En medelmåttigt svår text har lix-värdet 40 medan en svår text har 50. Saklitteratur har lix-värdet 47 och facklitteratur värdet 56.



Lix-värdet får man fram genom att räkna ihop den genomsnittliga meningslängden och andelen långa ord i procent av alla ord (Björnsson 1968: 64). I vårt material är lix-värdet i HV 54,2, i HP 48,8, i JV 50,7 och i JP 51,1. Ju lägre värdet är, desto mer lättläst är texten. Det lägsta lix-värdet har populärvetenskapliga historietexter och det högsta vetenskapliga historietexter. Där emellan ligger både vetenskapliga och populärvetenskapliga texter i juridik. Enligt Björnsson (1968: 89 f.) är en text med lix-värdet 50 svår och en text med lix-värdet 60 mycket svår. Alla texterna i vårt material kan därmed klassificeras som svåra. Den som populariserar verkar alltså inte förenkla språket om man litar på lix-värdet.

I Nordmans (1992: 242) undersökning ligger lix-värdet i juridikens språk mellan 51 och 56. Också hos andra vetenskapliga fackområden som hon undersökt rör det sig på ungefär samma nivå. I Melanders (1987: 114) och Puuronen m.fl.:s (1993: 238) resultat visar de populärvetenskapliga texterna sig ha ett litet lägre lix-värde än de vetenskapliga texterna. Melanders värden är 56,6 respektive 52,3 och Puuronen m.fl.:s värden är 52,6–56,1 respektive 46,0–50,7. Om populärvetenskapliga texter faktiskt är lättare än vetenskapliga texter och läsbarhetsindexet en god mätare på det, borde också våra lix-värden visa samma tendens, vilket de inte gör till fullo. De juridiska lix-värdena ligger speciellt nära varandra, kanske därför att textskribenten i båda fallen är densamma.

Vallhov (1971) har använt sig av ett enklare sätt än lix att mäta en texts läsbarhet. Hon utgår från att man räknar det genomsnittliga antalet långa ord per mening (LOM). På det sättet har hon fått värden som korrelerar med Björnssons (1968) värden. Ett lågt lix motsvaras av ett lågt LOM. (Vallhov 1971: 208.)

I vår undersökning har HV LOM 6,7, HP 5,3, JV 5,3 och JP 5,5. Även här har de vetenskapliga historietexterna det högsta värdet i vårt material, medan de populärvetenskapliga historietexterna och de vetenskapliga juridiska texterna har precis samma LOM. De populärvetenskapliga texterna i juridik ligger igen mellan dessa värden, men mycket nära de vetenskapliga juridiktexterna.

#### *4 Sammanfattning*

I vår artikel har vi jämfört två ämnesområden, historia och juridik, i båda fallen i fråga om vetenskapliga och populärvetenskapliga texter. Vi har undersökt vissa språkliga drag som borde avslöja någonting om textens svårighetsgrad.

När vi har studerat meningslängden, har det kommit fram att de populärvetenskapliga texterna inte alltid har kortare meningar än de vetenskapliga

texterna. I historia är skillnaden klar, den genomsnittliga meningslängden i det vetenskapliga materialet är 20,0 när det i det populärvetenskapliga materialet är 18,1. I juridik är skillnaden däremot liten och de populärvetenskapliga texterna har en aning längre meningar än de vetenskapliga texterna, 15,5 respektive 14,9.

De två vanligaste meningstyperna är desamma i alla texter som vi undersökt, dvs. en enkel huvudsats och kombinationen huvudsats + bisats. I det historievetenskapliga materialet hittade vi skillnader mellan vetenskapliga och populärvetenskapliga texter i fråga om de två vanligaste meningstyperna, men i det juridiska materialet skiljer genrerna sig inte från varandra i detta avseende. Om vi jämför användningen av bisatsinskotten, som för sin del försvårar läsningen, visar det sig att det juridiska materialet är svårare än det historievetenskapliga materialet.

Vår analys av andelen långa ord visar att det juridiska materialet innehåller fler långa ord än det historievetenskapliga materialet oavsett genren. För juridikens del finns det inga skillnader mellan genrerna, medan man i vetenskapliga texter i historia använder fler långa ord än i populärvetenskapliga texter.

Två läsbarhetsmätare som vi använt ger oss liknande resultat. Både i fråga om lix och LOM är det vetenskapliga materialet i historia det svåraste och det populärvetenskapliga materialet i historia det lättaste. De vetenskapliga och populärvetenskapliga texterna i juridik hamnar mellan historietexterna och ger nästan samma lix- och LOM-värden.

Det faktum att den vetenskapliga och den populärvetenskapliga texten i juridik visar så små differenser, förklaras kanske av att samma skribent står bakom de båda texterna. Det verkar också vara så, att fastän texterna är av olika specialiseringsgrader, syns detta inte i vår analys.

Efter att ha analyserat språket i vårt material kan vi dock konstatera att de metoder som vi använt inte räcker till om man vill få en verklig bild av hurdana texter de aktuella texterna är. Den text som metoderna visar vara den svåraste varierar. I vissa fall är populärvetenskapliga texter svårare än motsvarande vetenskapliga varianter vilket tyder på att de metoder vi använt ger en missvisande bild av hela materialet. För att komma närmare sanningen ur språklig synvinkel skulle det vara intressant att studera till exempel hurdana långa ord man använder och också användningen av satsförkortningar och elliptiska satser.

## Litteratur

Andersson, E. (1994). *Grammatik från grunden*. 2 upplagan. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Björnsson, C. H. (1968). *Läsbarhet*. Stockholm: Liber.

Dahlstedt, K.-H. (1970). *Massmedierna och språket*. Stockholm: Läromedelsförlagen.

Kastemaa, V. (2002). *En juridisk text och dess popularisering*. Vasa universitet. Opublicerad avhandling pro gradu.

Laurén, Ch. & Nordman, M. (1987). *Från kunskapens frukt till Babels torn. En bok om fackspråk*. Stockholm: Liber.

Melander, B. (1987). Något om populärvetenskapliga texter och populärvetenskapligt språk. I: B.-L. Gunnarsson (red.). *Facktext*. Malmö: Liber. 104–124.

Nordman, M. (1992). *Svenskt fackspråk*. Lund: Studentlitteratur.

Platzack, C. (1974). *Språket och läsbarheten*. Lund: CWK Gleerup.

Puuronen, N. m.fl. (1993). Forskningsinformation – ett mångdimensionellt spektrum. I: *Fackspråk och översättningsteori*. VAKKI-symposium XIII. Vasa. 228–240.

Vallhov, B. (1971). Olika kriterier för läsbarhet. En jämförelse mellan två metoder att mäta olika texters läsbarhet. I: *Nysvenska studier* 50, 202–245.

Westman, M. (1974). *Bruksprosa. En funktionell stilanalys med kvantitativ metod*. Lund: LiberLäromedel.

## REDIGERING AV SVENSKA TEXTER I FÖRETAGSINTERN KOMMUNIKATION I TVÅ OLIKA KULTURER

Berit Peltonen, Helsingin kauppakorkeakoulu

2.10.2002

### *Inledning*

Kommunikation är en viktig del av ett företags verksamhet. När ett företag vill överleva och växa, kan det ske via en fusion. Vid fusioner står de sammanslagna företagen inför förändringar och den externa och interna kommunikationens roll i verksamheten blir ännu viktigare. Med språket kommuniceras fusionen men även själva kommunikationsverksamheten utsätts för förändringar. Två eller flera företag blir ett, vilket gärna signaleras via språket.

Ett företag som verkar i en eller flera *nationella kulturer* måste anpassa sin verksamhet till bägge. Verksamhetsmiljön är en *kultur* för ett affärsföretag såsom universitetsvärlden är för en akademisk forskningsinstitution. Olika företag har olika *organisationskulturer*. I en artikel diskuterar Gunnarsson (2001: 12) texternas roll i en organisations verksamhet. Enligt henne speglar texten organisationen; den är ett uttryck för dess sociala struktur, dess värderingar och kunskap liksom för dess idéer och *kultur*. I en tidigare artikel (Gunnarsson 1997: 147) skriver hon att olika slag av skriftliga dokument både produceras och läses av de anställda i yrkeslivet och att det på arbetsplatserna utvecklas en speciell *kommunikationskultur* som påverkar modeller, normer och attityder i anslutning till bruket och funktionen av det skrivna och talade språket. Även mellan olika avdelningar i samma företag kan uppstå olika kommunikationskulturer. Med detta anses exempelvis bruket av olika facktermer eller egen fackslang. I t.ex. bankernas dealerrum används termer som inte används utanför dealerrummen medan dealerspråket i en bank kan ha gemensamma drag med dealerjargongen i en annan (se t.ex. Strömman 1995: 345 ff., Sopanen 1998: 116 ff.). Eftersom de olika kulturerna avspeglar sig i texterna även om de är skrivna på samma språk, kan man anta att det finns skillnader i de texter som producerats i företag som fusionerats, speciellt i fråga om företag i två olika länder.

*Redigering av svenska texter i företagsintern kommunikation i två olika kulturer* är titeln för min undersökning som ingår i forskningsprojektet *Finska, svenska eller engelska? Intern kommunikation i nyligen fusionerade finsk-svenska företag* i forskningsprogrammet *Svenskt i Finland – finskt i Sverige* (Finlands Akademi). Syftet med min undersökning är att utreda hur parallella svenska texter i företagsintern kommunikation i två olika kulturer skiljer sig från varandra samt att undersöka vad skillnaderna kan bero på. Den här artikeln presenterar kort några frågor som den kommande undersökningen handlar om.

Boken *Mötet. En bok om kulturskillnader och ledarskap* (Ekwall & Karlsson 1999: 168) tar upp många exempel på kulturskillnader mellan svenskar och finländare. Temat *artighet och attityd* inleds med ett exempel på en finländares sätt att ge order på ett kort och tydligt sätt *Gör det här – och fort!* medan man enligt författarna borde uttrycka sig annorlunda i Sverige: *Vill du vara så snäll och göra det här*. Enligt Hellberg (1990: 35) torde det vara mycket vanligt att man i det nutida svenska språksamfundet försöker undvika att öppet utföra befallningar. Man kan anta att sådana skillnader gör sig gällande i yrkeslivets språkbruk och även i det undersökta textmaterialet, dvs. parallella texter i en finsk-svensk koncern.

Parallellskrivning gäller texter som skrivs med utgångspunkt i ett råmaterial, dvs. något annat än en källtext (i motsats till översättning) och där delar av ett innehåll återges. Med *parallellitet* menas först och främst själva textproduktionsprocessen där fokus ligger på de nya texterna och hur de förhåller sig till varandra och råmaterialet (Jämtelid 2000: 4 ff.). Synen på parallella texter i denna undersökning motsvarar Jämtelids med fokus på de nya texterna och skillnader eller likheter mellan dem. De åtta texter (fyra parallella textpar) som jag skall diskutera här har kommit till på olika sätt och på olika avdelningar men deras funktion är densamma: att få de anställda att handla rätt i motsvarande situationer i två olika länder. Begreppet *text* diskuteras inte grundligare här.

Jag inleder med bruket av imperativ (verbets finita form), ett textuellt drag som väckte min uppmärksamhet när jag började jämföra fyra parallella texter i en koncerns intranät i Sverige och Finland. Koncernen hör till de största i sin bransch i hela Norden och fusionen mellan de undersökta företagen skedde hösten 1997. Via mitt arbete som språkkonsult i det finländska målföretaget för denna undersökning har jag kommit i kontakt med många anställda och kunnat intervjua några av dem i både Sverige och Finland. En av mina kontaktpersoner i företaget i Sverige säger direkt att svenska texter som är skrivna i Finland måste redigeras eller skrivas om innan de kan användas i Sverige och tvärtom. Han påstår vidare att t.ex. det sverigesvenska sättet att sammanfatta de behandlade ärendena på ett

möte uppfattas som otillräckligt i Finland eftersom finländarna då tror att ärendena förblivit obehandlade på mötet.

Intranät, internt datornät inom en organisation, är ett tämligen nytt medium och dess inverkan på texter är ett nytt forskningsområde. Huruvida detta nya medium har påverkat texterna i den här undersökningen är i sig en intressant forskningsfråga. Intranätssystemen i de fusionerade företagen skiljer sig från varandra, men målet är att med tiden nå en så stor teknisk och innehållsmässig överensstämmelse som möjligt mellan dem. Det finländska företags system har kommit till tidigare och fungerar som modell. Systemet utvecklades därför att företaget ville bli av med den interna pappersexercisen. All företagsintern information, bl.a. de interna direktiven, fördes över till det nya nätet. Webb författarna ges utbildning i företaget och alla som skriver för webben skall delta i utbildningen.

### *Material*

De autentiska texter som de fusionerade företagen har ställt till mitt förfogande fungerar som interna direktiv, anvisningar eller handböcker. Eftersom uppmaningar är ett karakteristiskt drag hos instruktiva texter, är det av speciellt intresse att undersöka vilka som agerar i dem, och i detta fall hur man ger order i dessa två kulturer. Syftet med företags interna direktiv är att de anställda på kontoren får information om förändringar och andra viktiga ärenden som de måste känna till för att de skall kunna sköta sitt arbete att betjäna kunder.

Texterna i denna undersökning handlar om fyra olika temaområden, de kommer från fyra olika avdelningar och har olika ansvariga producenter. Texterna är publicerade åren 1999–2000. Det undersökta textmaterialet består av 13 217 ord inklusive siffror och förkortningar och ordantalet fördelas nästan jämnt mellan texterna i Sverige och Finland. Hypertextformen inverkar på ordantalet på det sättet att samma rubrik kan förekomma flera gånger i form av länkar av olika slag på olika nivåer i intranätets hierarki. Övriga kvantitativa uppgifter anges för att stödja iakttagelser. Undersökningen är kvalitativ.

De texter som är avsedda för de anställda i Sverige kallas här för S-texter medan målgruppen för F-texterna är de anställda i Finland. Undersökningen handlar inte om skillnader mellan den s.k. sverigesvenskan och finlandssvenskan som olika språkvarieteter utan det är fråga om pragmatiska skillnader, de anpassningar som gjorts i texterna för att de skall kunna användas i respektive länder. Det är fråga om ett språkbruk som används inom ett fackområde, en teknolekt, som har anpassats till de olika kulturernas krav. F-texterna är alltså författade för finlandssvenska mottagare men behöver därmed inte vara skrivna av finlands-

svenska sändare. I Finland är institutionella texter i allmänhet översättningar från finskan. Kraven på ekvivalens varierar från fall till fall.

I denna artikel presenteras materialet med publiceringsadress som indelningsgrund, dvs. den produktansvariga utgivaren som sändare. S1 och F1 är parallella texter som baserar sig på EU-direktivet 397L005 *Europaparlamentets och rådets direktiv 97/5/EG av den 27 januari 1997 om gränsöverskridande betalningar*. S2 och F2 baserar sig på råmaterial från Finland och handlar om en i Finland registrerad IT-fond. S3 och F3 är korta texter om en händelse i Finland och S3 baserar sig på information från Finland. S4 och F4 är ett omfattande textmaterial som handlar om samma produkt: resevaluta. Den finländska texten om resevaluta är bearbetad för sverigesvenska förhållanden.

Det första intrycket av de undersökta texterna var att de skiljer sig från varandra i fråga om bruket av imperativ och tilltal. Detta väckte mitt intresse för direktiva språkhandlingar. Jag antog att bruket av imperativ och tilltal med *du* i F-texterna får dem att verka mer handlingsorienterade och kraftigare än S-texterna. I min egentliga undersökning kommer jag att undersöka även indirekta sätt att uppmana och texterna kommer ytterligare att granskas i deras sändar- och mottagarperspektiv.

I dessa fusionerade företag följer man samma skrivnormer, dvs. *Svenska skrivregler* utgivna av Svenska språknämnden, men i deras intranät finns ytterligare skrivråd. Eftersom det är fråga om interna texter, räcker det som utgivningskrav att texten fungerar i det egna företaget. Den språkliga finslipningen är inte så grundlig som i de texter som är avsedda för extern kommunikation.

#### *Om instruktiva texter*

Reklambroschyrer, kokböcker, bruksanvisningar och olika slags övningsböcker är exempel på skrivna texter där det förekommer imperativ, men det finns inte mycket forskning om bruket av imperativ i skrift. Enligt tre finländska textforskare (Heikkinen, Hiidenmaa & Tiililä 2000: 44) är imperativformer inte vanliga i institutionella texter. I sin avhandling *pro gradu* vid Helsingfors handelshögskola har däremot Kuronen (1984: 19) kommit fram till att bruket av imperativ är mycket vanligt i företagets interna meddelanden åtminstone i Finland. Man kan således anta att F-texterna i detta material kan ha påverkats av bruket av imperativ i finskan.

I den svenska handboken *Klarspråk på nätet* (Englund & Guldbrand 1999: 184 ff.) uppmanas webbskribenter att använda imperativ i instruktioner. Instruktionen skall ju hjälpa läsaren att klara av att utföra något. Det skall framgå av texten vem som skall göra vad och instruktionen skall vara så kortfattad att den ryms på en skärmsida. Utgående från denna rekommendation kan man notera att även mediet kan påverka bruket av imperativ och anta att detta gör sig gällande i de undersökta hypertexterna.

En central språkhandling i instruktiva texter är uppmaningen. Det undersökta textmaterialet kan på grund av sin funktion ses som ett nät av direkta eller indirekta uppmaningar. De syftar till att påverka de anställda, att få dem att handla rätt. Deras funktion är att leda till den önskade handlingen eller den ökade kunskapen att kunna handla i olika situationer.

De språkhandlingar som motsvaras av en särskild grammatisk konstruktion kallas *allmänna* (t.ex. Hellspång & Ledin 1997: 161), *kongruenta* eller *direkta* och den språkliga formen för t.ex. en uppmaning är imperativ. Men i många fall är språkhandlingar indirekta vilket innebär att det inte finns något direkt samband mellan de allmänna språkhandlingarnas form och funktion. ”Snart sagt vilken språkhandlingstyp som helst kan i den enskilda språkhandlingen uttryckas med vilken satstyp som helst”, konstaterar t.ex. Hellberg (1990: 21). Å ena sidan kan en skylt med påståendesatsen *Vi röker inte här* i kafferummet på ett kontor förstås som en uppmaning *Rök inte här!* medan imperativsatsen som *Ha det så trevligt!* eller *Var så god!* snarare uppfattas som önskingar.

Direktiva huvudsatser behandlas i *Svenska Akademiens grammatik*, SAG, (Teleman, Hellberg & Andersson 1999: 705–730) främst som ett talspråksfenomen. Imperativsatsen saknar vanligen subjekt och de enda möjliga subjekten är pronomen (*du* eller *ni* med eventuella bestämmingar) som refererar till lyssnaren (Teleman, Hellberg & Andersson 1999: 549, 705). Det är motiverat att även notera bruket av *du*, *dig*, *dina* i anslutning till bruket av imperativ i denna undersökning även om exemplen är få (tabell 3). Bruket av *du* i texterna antyder att de är riktade till endast en mottagare: den aktuella läsaren. Eva Mårtensson (1988: 366) kommenterar användningen av *du* i direkta uppmaningar i presentationen av projektet *Samtal i offentligheten*. Enligt henne används *Du* i myndighetstexter för att verka kontaktskapande. Men ett vidsträckt duande kan även verka fjärande för vissa mottagare. Lika sublimt är bruket av s.k. hövlighetsmarkörer (t.ex. *var god/var så god*) som ofta används vid uppmaningar. Enligt Ohlander (1985: 14) måste en hövlighetsmarkör vara *lagom* artig – dvs. inte alltför personlig – för att vara universellt användbar.



Enligt SAG (1999: 685) förekommer dock uppmaningar även i vissa skriftliga texttyper (t.ex. anvisningar) även om förutsättningarna för uppmaningar ofta inte är uppfyllda: läsaren är inte alltid definierad för skribenten som inte heller kan veta på förhand i vilken situation texten kommer att läsas. I min undersökning är målgrupperna för texterna klart avgränsade eftersom inga utomstående har tillgång till intranät. Det är också sannolikt att texterna läses på arbetsplatsen och det ligger i alla deltagares intresse, sändarnas och mottagarnas, att direktiven efterföljs.

### *Bruket av imperativ*

Till en början räknade jag hur vanligt bruket av imperativ och tilltal med *du* är i materialet för att kontrollera om det eventuellt var just det som gjorde att F-texterna i mitt tycke verkar mer handlingsorienterade än S-texterna. Om man dock jämför tabellerna 1 och 2, ser man att imperativet är nästan lika vanligt (67) i S- och (62) F-texterna men att bruket av imperativ i olika sammanhang (i länkar, i löptext eller inom parentes) varierar.

Enligt tabellerna 1 och 2 är fördelningen av imperativförekomsterna i S-texterna jämnare än i F-texterna. Imperativen förekommer i S-texterna som länkangivelser, i huvudsatser i löpande text samt inom parentes. Tabell 2 visar däremot att bruket av imperativ i F-texterna är mycket entydigt. Det gäller enbart huvudsatser i löptext.

I S-texterna ingår imperativet ofta i själva länken: *Klicka här för att läsa mer*. Det kan förekomma även före länken: *Se XX* eller med preposition *Se i XX*. Texter från olika avdelningar har olika kodare och även olika delar av de enskilda texterna kan ha olika kodare och enbart detta kan vara orsaken till skillnaderna i sätten att länkmarkera S-texterna. Jag kommer att granska detta noggrannare med hjälp av kompletterande intervjuer.

F-texterna saknar explicita imperativ i länkar. Avsaknaden kan ha två orsaker som delvis överlappar varandra. Det hierarkiska systemet i intranät är annorlunda i Finland. F-texterna har nästan enbart rubresser, dvs. förteckningar med länkar över sidans innehåll. Rubresserna är rubriker som kan bestå av enskilda ord eller hela satser. Om en länk görs i löpande F-text, är den formulerad så att den ingår i texten. Vid hänvisningar till t.ex. pdf-filer förekommer enbart det deiktiska *här* som länk utan imperativ.

**Tabell 1.** Fördelningen av imperativförekomster i olika S-texter

Förekomst	S1	S2	S3	S4	Totalt
Länkangivelse	5	7	–	9	21
H-sats i löptext	8	8	–	25	41
Övrig	4	–	–	1	5
Sammanlagt	17	15	–	35	67

**Tabell 2.** Fördelningen av imperativförekomster i olika F-texter

Förekomst	F1	F2	F3	F4	Totalt
Länkangivelse	–	–	–	–	–
H-sats i löptext	20	–	–	42	62
Övrig	–	–	–	–	–
Sammanlagt	20	–	–	42	62

En bidragande orsak till sättet att länkmärka F-texterna med rubresser kan vara påverkan från finskan. Kasusväxlingen (nominativ, partitiv, genitiv) i substantivet efter t.ex. finskans *katso*, *se*, medför olika nyanser i betydelse. I stället för att använda *katso* med objekt i olika kasus är det enklare att använda länkar med självständiga rubriker eller att inbaka uppmaningen i löptexten så att det aktuella sökordet fungerar som länk. Med detta menas inte att F-texternas imperativformer är direkta översättningar från finskan.

Variationen i den direktiva språkhandlingens innehåll kan illustreras med bruket av olika verb vid uppmaningar: t.ex. *Läs mer om IT-fonden – klicka här* (S2), *Ge alltid de allmänna villkoren för inrikes betalningsförmedling till kunden* (F1). De mest frekventa verben är olika i S-texterna och F-texterna. Endast verbet *kontrollera* är lika frekvent (7) i båda materialen. I detta fall är det fråga om samma textparti i S4 och F4. Textpartiet i S4 har lånats till stor del ordagrant från F4. Texten innehåller råd för kontrollen av förfalskade sedlar. De frekventaste verben i S-texterna är *se* (19), *läs* (8) och *klicka* (8), medan F-texterna har *ge* (8), *kontrollera* (7) och *använd* (6). Vad gäller spridningen av verben innehåller F-texterna flera olika verb än S-texterna.

Enligt SAG (1999: 722) finns det direktiva huvudsatser med stödjande funktion där den väsentliga språkhandlingen anges med en intillstående mening. Dessa

typer av direktiva huvudsatser är i allmänhet mer eller mindre lexikaliserade och erinrar om interjektioner. Förkortningen *obs* har t.o.m. en interjektionsliknande form. Även *tänk*, *titta* och *se* kan användas stereotypt och anses fungera som interjektioner. Till denna stereotypa användning av vissa verb kan räknas merparten av imperativförekomsterna i S-texterna: *se* (19), *klicka* (8) och *läs* (8), medan dessa imperativförekomster är få i F-texterna: *läs* (4), *klicka* (2) och *se* (1). Utgående från dessa analyser kan det påstås att de använda verben i F- och S-texterna skiljer sig från varandra i betydelse och att imperativet i löpande text är en mer frekvent förekomst i F-texterna än S-texterna. Även skillnaden i bruket av s.k. talaktsverb i S- och F-texterna är uppenbar: S-texterna har enbart *påpeka* (1), medan F-texterna har *be* (4), *fråga* (1), *påminn* (1), *tala om* (1) och *uppmanna* (1). Att F-texterna verkar mer handlingsorienterade kan bero på många talaktsverb som har kunden som objekt. Objektet för textförfattarens direktiv är naturligtvis den anställda i företaget men samtidigt riktar sig handlingen till kunden. Till exempel **Om de** (dvs. namnteckningarna) *avviker från varandra be kunden ännu skriva sitt namn på baksidan av checken.*

I fråga om muntliga uppmaningar gör SAG (1999: 716) två indelningar på grund av deras karaktär i a) specifika och generella samt b) befallningar, vädjanden, erbjudanden och råd. En specifik uppmaning riktar sig till en bestämd lyssnare (eller flera bestämda lyssnare) i en bestämd situation, medan en generell uppmaning förekommer i både tal och skrift och genom sin generella karaktär lämpar sig bättre än andra slags uppmaningar för skriften. Om man byter ut lyssnare till läsare eller mottagare i ovanstående typindelning, är de skriftliga uppmaningarna till sin karaktär mer specifika än generella. De aktualiseras på grund av yttre omständigheter: När t.ex. en kund kräver en sådan service som tjänstemannen inte kan ge utan att kontrollera instruktionerna i intranät. Läsaren eller mottagaren är inte generell utan mottagaren är en bestämd anställd i företaget.

Den andra indelningen baserar sig på särskiljande omständigheter i situationen: rätt att vägra, lyssnarens intresse och rätt att utföra handlingen utan uppmaning. Lyssnaren har t.ex. vid befallning inte rätt att vägra och därmed är de två andra dragen irrelevanta för klassificeringen. I mitt material ligger det i hela organisationens intresse att uppmaningarna efterföljs. Indirekt ligger det även i varje mottagares intresse att lyda t.ex. med tanke på möjligheten att avancera om han eller hon sköter sitt jobb väl. Instruktionerna läses vid behov: Om en enskild uppmaning består av t.ex. verben *läs* eller *klicka*, behöver den anställda trots allt inte läsa eller klicka vidare om han eller hon redan behärskar situationen. Mottagaren är bara tvungen att alltid följa vissa rutter vid sökning av information på nätet. Om uppmaningen däremot lyder *ge kunden den nya broschyren*, agerar

den anställda kanske så t.o.m. utan uppmaning i själva betjäningssituationen. Det kan också vara kunden som frågar efter broschyren. Sålunda kunde mina texters uppmaningar klassificeras som *råd*. För att *erbjudande* skall gälla krävs att mottagaren inte har rätt att utföra handlingen utan uppmaning vilket inte stämmer med detta material.

Det är också intressant att jämföra bruket av imperativ i texterna S2 (15 förekomster) och F2 (inga förekomster) samt texterna S4 (35 förekomster) och F4 (42 förekomster). F2 är en kort presentation av en IT-fond, medan S2 är närmast reklam för fonden, ett sätt att marknadsföra fonden internt.

Av S-texterna har S4 flest imperativförekomster. Denna text är ett F-textmaterial som har redigerats för S-ändamål och många stycken är direkta lån. F4-textens 42 imperativförekomster har dock reducerats till 35 varav endast 25 i huvudsatser. Detta kan ses som ett tecken på tendensen att undvika imperativ i S-texten. Vissa exempel kan även ses som ett sätt att undvika pronomenet *du*. Jämför F4: *Om du misstänker att sedeln är förfalskad, jämför den med en sedel som du har i kassan och som du vet är äkta* med S4: *Vid misstanke om att sedeln är förfalskad, jämför den med en sedel i kassan som är äkta*. Det intressanta förutom utelämnandet av *du* är substantiveringingen av verbformen *misstänker* till *misstanke*. I S4 kan det vara fråga om flera som misstänker men en som jämför, medan mottagaren i F4 är läsaren som även antas utföra jämförelsen.

#### *Tilltal med du i uppmaningar*

I ett så här tidigt skede av undersökningen kan man endast komma med några iakttagelser angående bruket av imperativ och tilltal med *du* som baserar sig på kvantitativa skillnader. Vissa tendenser kan dock skönjas och jag hoppas att vidare undersökning skall ge stöd för mina iakttagelser. En av de fusionerade företagens målsättningar är att intranätssystemen skall nå en så stor teknisk och innehållsmässig överensstämmelse som möjligt. Frågan är om en innehållsmässig överensstämmelse över huvud taget kan anses vara en möjlig målsättning. Men om företagen vill utveckla sina textproduktionsprocesser i samma riktning för att nå ett så bra och enhetligt språkbruk som möjligt, kan det vara av intresse att se på olika slags iakttagelser som görs i texterna och utgående från dem avväga om rekommendationer kan eller måste ges.

**Tabell 3.** Tilltal med *du*

	S1 F1	S2 F2	S3 F3	S4 F4	S F
<i>Du</i> med imperativ	– 3	4 –	– –	4 9	8 12
Alla <i>du</i> -förekomster	– 17	12 5	– –	11 27	23 49

Vid intervjuer med de anställda har det kommit fram att eftersom de två företagen har genomgått flera fusioner redan före denna fusion, finns det redan nu drag av olika skrivkulturer i företagen. I det finländska företaget påverkar enligt kontaktpersonerna samtidigt bl.a. *en f. d. passiv* och *en f. d. aktiv* skrivkultur, dvs. i företag A gynnades bruket av passiv i olika dokument, medan aktiv form gynnades i företag B. Den gamla kulturen kan ännu inverka på en textproducents texter. Det har också kommit fram att tilltal med *du* rekommenderas på webbkurserna i det finländska företaget. Det kan vara den direkta orsaken till det omfattande bruket av *du* i F-texterna (49) om man jämför dem med S-texterna (23) i tabell 3.

Det intressanta är innehållet i *du*. Rekommendationen att använda *du* i företagets interna kommunikation kan utgå från ett kollegialt perspektiv och väntas leda till en intimisering av relationerna mellan de anställda. Då kan relationen mellan sändaren och mottagaren framstå som symmetrisk. Att antalet *du*-förekomster i S-texterna är så litet jämfört med F-texterna är dock en överraskning.

Det är även intressant att undersöka om S-texternas *du*-förekomster härstammar från de finländska bastexterna eller om de är ursprungliga. Vad gäller *du* med imperativ förekommer inte ett enda *du* i S1. S2 har egna *du*-former i sin interna reklamliknande text. S3 och F3 hade inga *du*-förekomster. *Du*-formerna i S4 är bara fyra mot nio i F4. En av de fyra är ett direkt lån som ingår i ett längre citat från F4. Två av de egna S-exemplen med *du* är intressanta därför att *du* används i satser där ansvaret förskjuts från mottagaren till den ansvariga avdelningen: *Kontrollera därför alltid med xxx [...], innan du köper in sådan sedel från kund. Om du ej själv kan bedöma om sedeln är falsk, skicka då sedeln till x för äkthetskontroll* (S4). Motsvarande möjlighet att flytta ansvaret förekommer inte i F-texterna. Jämför med F4: *Jämför namnteckningarna med varandra och försäkra dig om att de är likadana. Om du misstänker att resechecken är förfalskad kontakta omedelbart y*. Här finner vi m.a.o. en intressant skillnad mellan F- och S-texterna.

Bruket av *du* i S-texterna kan även anses som neutralt informellt i texter som är riktade till arbetskamrater i Sverige. En av de anställda på ett kundenskontor

i Gunnarssons undersökning (1992: 111) säger vid en intervju att man ska hitta en samtalston när man vänder sig till vanliga människor och skriva *du* i stället för *ni*. *Ni* är antagligen inte ens ett eventuellt alternativ till *du* i S-texterna i denna undersökning. En intressant iakttagelse är ytterligare att varken S3 eller F3 innehöll imperativformer (tabell 1 och 2). Det torde finnas även likheter mellan texterna.

Att jag i denna uppsats i stället för resultat talat om iakttagelser antyder att forskningsprojektet pågår. En mera ingående kvalitativ analys av materialet ger förhoppningsvis underlag för ytterligare jämförelser mellan texterna.

## Litteratur

- Alasilta, A. (1998). *Skrivguide för webbförfattare*. Helsinki: Inforviestintä.
- Englund, H. & Guldbrand, K. (1999). *Klarspråk på nätet*. Göteborg: Pagina.
- Ekwall, A. & Karlsson, S. (1999). *Mötet. En bok om kulturskillnader och ledarskap*. Stockholm: Storkamp Media.
- Gunnarsson, B.-L. (2001). Bankvärlden och dess texter. *Språkbruk* 1, 12–14.
- Gunnarsson, B.-L. (1997). The Writing Proces From a Sociolinguistic Viewpoint. *Written Communication* 14: 2, 139–188.
- Gunnarsson, B.-L. (1992). *Skrivande i yrkeslivet. En sociolingvistisk studie*. Lund: Studentlitteratur.
- Heikkinen, V., Hiidenmaa, P. & Tiililä, U. (2000). *Teksti työnä, virka kielenä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hellberg, S. (1990). Uppmaningarnas syntax och direktiva satsers betydelse. *Svenskans beskrivning* 17. Förhandlingar vid Sjuttonde sammankomsten för att dryfta frågor rörande svenskans beskrivning, Åbo den 18–19 maj 1989. Utgiven av E. Andersson & M. Sundman. Åbo. 21–37.
- Hellspong, L. & Ledin, P. (1997). *Vägar genom texten. Handbok i bruks-textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Jämtelid, K. (2000). *En kontrastiv analys av produktbroschyrer från sex länder. Det internationella företaget och översättningen 2*. Stockholm: Institutionen för nordiska språk, Stockholms universitet.
- Karvonen, P. (1995). *Oppikirjateksti toimintana*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Karvonen, P. (1991). Kieliopillinen metafora ja sen vaikutukset tekstissä. Teoksessa: T. Lehtinen & S. Shore (toim.). *Kieli, valta ja eriarvoisuus*. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos. 149–165.
- Kuronen, M.-L. (1984). Liikekirjeiden toimintakehotukset puheakteina. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu. Avhandling pro gradu.
- Landqvist, H. (2000). *Författningssvenska. Strukturer i nutida svensk lagtext i Sverige och Finland*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Laurén, Ch. (1993). *Fackspråk. Form, innehåll, funktion*. Lund: Studentlitteratur.

Mårtenson, E. (1988). Samtal i offentligheten. Presentation av ett projekt. I: P. Linell m.fl. (red.). *Svenskans beskrivning* 16. Volym 2. Förhandlingar vid sammankomst för att dryfta frågor rörande svenskans beskrivning, Linköping den 22–23 oktober 1987. Linköping.

Nordman, M. (1992). *Svenskt fackspråk*. Lund: Studentlitteratur.

Ohlander, S. (1985). ”Snälla ta med brickan!” Om ett nytt uttryck för hövlighet i svenskan. *Språkvård* 3/1985, 4–15.

Sopanen, T. (1998). *Rätin hinta on flätti ja alffi buustaa noksua. Diilereiden ja meklareiden ammattislangia*. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu. Avhandling pro gradu.

Strömman, S. (1995). *Två språk på arbetsplatsen. Status och förändring*. Vasa: Vasa universitet.

Teleman, U, Hellberg, S. & Andersson, E. (1999) *Svenska Akademiens grammatik 4. Satser och meningar*. Stockholm: Svenska Akademien.



## HANDLINGAR OCH HÄNDELSER

Nina Pilke, Vasa universitet

10.8.2001

### *Inledning*<sup>1</sup>

En central del av den mänskliga tillvaron utgörs av handlingar och händelser. Det som vi gör och det som sker i vår omvärld är en oskiljaktig del av vårt liv, både av vår vardag och av den mera specialiserade verksamheten.

Vi har för vana att planera vad vi borde hinna göra varje dag. Likaså väntar vi, och även kanske också lite fruktar vi, att någonting oväntat skall hända. Men en hel dag utan en enda händelse skulle förmodligen vara en otroligt trist dag.

Att vi kan både strukturera och beskriva det som vi gör och det som sker i vår omvärld är en förutsättning för en rationell värld. Speciellt viktig är denna kognitiva förmåga inom de olika fackområdena där ett fungerande begrepps-system och uttryckssystem utgör den nödvändiga grunden för kommunikationen.

### *Förändring och konstans*

Filosoferna har intresserat sig för handlingar och händelser under en lång tid. Hos Aristoteles (384–322 f.Kr.) hittar man bl.a. en indelning som innefattar kategorierna *rörelser* och *realiteter* – en indelning som har fungerat som utgångspunkt för de klassificeringar som senare filosofer har gjort. Om man går ännu längre tillbaka i tiden hittar man två, närmast motsatta sätt att strukturera och uppfatta världen i fråga om skeenden.

I Herakleitos (ca 540–480 f.Kr.) filosofi är allt i världen i förändring och allting flyter. Han uttrycker den ständiga förändringen genom att säga att vi inte kan

---

<sup>1</sup> Lectio Praecursoria 2.12.2000 vid Vasa universitet

stiga ner i samma flod två gånger, eftersom både floden och vi själva har förändrats.

Enligt en annan filosof, Parmenides (ca 515–440 f.Kr.), däremot finns det inte förändring i världen. Det som vi uppfattar som ändring är bara illusion. Sanningen är att det finns ett varande som är helt, orörligt och fulländat.

Zenon (ca 495–445 f.Kr.), en elev till Parmenides, har vidareutvecklat dialektiken om det konstanta och oföränderliga. Med hjälp av ett antal paradoxer har Zenon velat bevisa att rörelse är en omöjlighet. En av hans paradoxer påstår att en flygande pil vilar. Detta förklarar han med att pilen vid varje ögonblick befinner sig vid en bestämd punkt och att befinna sig vid en bestämd punkt är det samma som att vila. Alltså vilar pilen under hela sin färd genom luften.

I min undersökning finns både Herakleitos flod och Zenons pil på sätt och vis med. Jag undersöker handlingar och händelser med hjälp av en modell som avser att visa hur vetande om dessa slags föränderliga fenomen kan struktureras i ändamålsenliga, i vissa avseenden konstanta, helheter.

#### *Handlingar och händelser – två sammanbundna men ändå olika fenomen*

När man forskar i någonting börjar man så småningom se hur den egna forskningen har beröringspunkter med nästan allt vad man kommer i kontakt med. Det är inte sällan jag tolkar t.ex. nyheter i dagstidningar med hjälp av det vetande som jag har om handlingar och händelser via mitt forskningsprojekt. Speciellt intressant blir det när det som jag läser inte tycks passa in i de strukturer som jag har om dessa fenomen.

I min forskning ser jag handlingar och händelser som två fenomen som har sina egna karakteristiska drag och beskrivningsmönster och som därmed kan skiljas från varandra, trots att det också handlar om två mycket nära sammanbundna fenomen som i realvärlden uppträder integrerade i varandra och beroende av varandra; händelser föranleder ju handlingar och handlingar ger upphov till händelser.

Jag illustrerar tankegången med en kort nyhet som publicerades i tidningen *Pohjalainen* den 15 september 2000.

Redan av rubriken framgår det att det är fråga om handlingar: *Forskaren redde ut varför man inte kan kittla sig själv.*

I artikeln står det att en forskare i England äntligen har kunnat lösa ett av de urgamla mysterierna; dvs. varför man inte kan kittla sig själv. Med hjälp av en grupp försökspersoner har man lyckats bevisa att det finns en filtermekanism i människohjärnan som gör att det går att skilja mellan viktiga och mindre viktiga impulser. När man kittlar sig själv blockerar lillhjärnan aktiviteterna i de delarna av hjärnan som behandlar känsselförnimmelser och känslor av välbefinnade. Avslutningsvis sägs det i artikeln att det ur naturens synvinkel inte är relevant att vi märker det kittlande som orsakas av oss själva.

Tack vare Internet kunde jag få fram kontaktuppgifterna till forskaren i England och bad henne skicka den artikel som nyheten baserade sig på. I artikeln "Why can't you tickle yourself" läste jag om de neurologiska tester som genomförts. Det visade sig att syftet med testerna i första hand var att undersöka hur å ena sidan friska människor och å andra sidan personer med schizofreni uppfattar det som de orsakar själva och det som orsakas av någon annan.

Såsom jag uppfattar det kan man nog kittla både sig själv och andra, alltså genomföra handlingen *kittla* men vad som är resultatet eller konsekvensen av denna handling, dvs. om händelsen *att man kittlas* förekommer eller inte är en annan fråga. För mig är den öppna frågan efter att ha läst om undersökningen: hur är det med de människor som inte känner att det kittlar även om någon annan kittlar dem? Har de möjligtvis någon speciell förmåga att blockera eller kan de på något annat sätt låta bli att fästa avseende vid stimuli av detta slag?

Att man kan skilja mellan de två olika företeelserna – å ena sidan en handling och å andra sidan en händelse – är en förutsättning för att man skall kunna beskriva dem på ett ändamålsenligt sätt.

#### *Att beskriva en handling och en händelse*

Det är möjligt att återge en handling och en händelse både med hjälp av det naturliga språket och med hjälp av icke-verbala representationsformer. Eftersom den dynamiska aspekten, att någonting görs eller att någonting händer, är svår att fånga i en bild, kan en bild sällan ensam representera ett dynamiskt fenomen.

Ett vardagligt exempel på detta är de många gånger oklara bruksanvisningar som följer med t.ex. olika elektroniska apparater eller monteringsanvisningar som t.ex. visar hur en möbel skall sättas ihop.

När man håller på att sätta ihop en möbel kan man lära sig genom försök och misstag, även om det är högst irriterande och tar tid. Oklara eller direkt felaktiga

bruksanvisningar däremot kan vara farliga. För fyra år sedan orsakade en felaktig bruksanvisning för en fyrverkeripjäsa att över 200 människor skadades på olika håll i Finland, 35 fick mycket allvarliga skador (<http://www1.helsinginsanomat.fi/uutisarkisto/19970102/kaup/970102ka01.html>). Orsaken till detta var att informationen om att skyddet för stubintråden skall avlägsnas innan pjäsen avfyras saknades i anvisningarna. Man hann inte komma undan i tid utan träffades av pjäsen (<http://www1.helsinginsanomat.fi/uutisarkisto/19981127/koti/981127ko02.html>).

Här är det förstås fråga om ett extremt fall, men det visar hur illa det kan gå om interaktionen mellan en handling och en händelse, dvs. det som skall göras och det som sker som en följd därav, beskrivs slarvigt.

### *Avhandlingen*

Analyserna i min avhandling gäller skriftliga definitioner av begrepp som i fenomenvärlden realiseras som fackspecifika handlingar och händelser. I definitionerna studerar jag vilka drag som utgör begreppsinnhållet och diskuterar hur de kännetecknande dragen kan struktureras till vetande om fackspecifika handlingar och händelser.

Den engelske författaren Samuel Butler har beskrivit en definition på följande sätt:

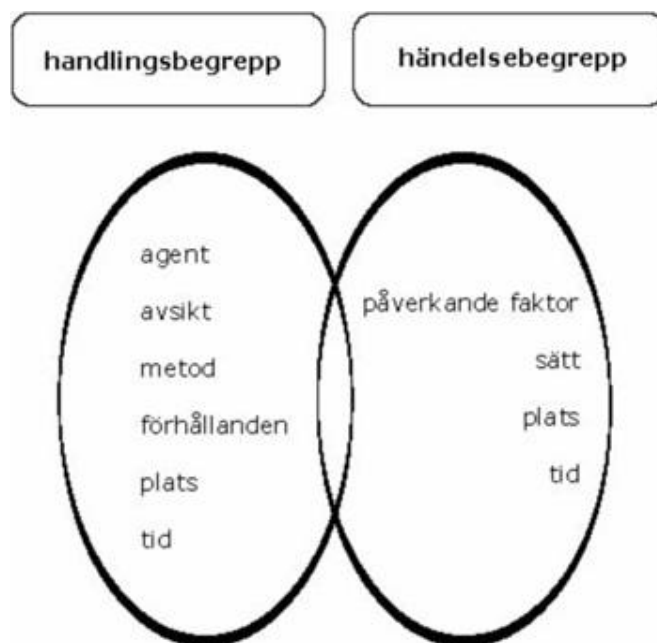
#### *definition:*

en definition är inspärrandet av en djungel av idéer bakom en mur av ord

Det är inte alltid enkelt att med hjälp av det begränsade språkliga uttrycket få sagt det som man vill. Lika svårt kan det vara att tolka den skrivna informationen rätt.

Jag har valt att närma mig det vetande, den djungel av idéer, som gäller fackspecifika handlingar och händelser med hjälp av terminologiska analysmetoder som är utarbetade speciellt med tanke på fackbegrepp. Det mest centrala i analysen är därmed begreppskännetecken.

I analyserna använder jag ett känneteckenssystem som innehåller sex klasser för handlingsbegrepp och fyra klasser för händelsebegrepp. I min avhandling studerar jag om dessa klasser har realiserats och hur de har realiserats i definitionerna:



**Figur 1.** Kännetecken för dynamiska fackbegrepp.

Mina analyser av materialet inom de tre utvalda fackområdena – teknik, medicin och juridik – visar att det inte finns slutgiltiga svar på frågan varför vissa kännetecken realiseras i en definition eller vilka kännetecken som sist och slutligen borde realiseras där. Det är alltid den utgångspunkt och de prioriteringar som man har haft i beskrivningen som avgör.

Det som man säger i en begreppsdefinition är bundet till det kontextuella vetandet, det vetande som man har om världen och det gemensamma vetandet som finns inom ett fackområde. Det är behovet att lyfta fram ett kännetecken i en viss situation som är avgörande för vilka kännetecken som realiseras och hur de realiseras.

För att illustrera vad jag menar har jag här analyserat begreppet 'disputera' med hjälp av min modell. De ingående aspekterna i denna handling är som följer:

**Exempel (1)** Disputera

agent (vem)	respondent
avsikt (varför)	försvara en doktorsavhandling, avlägga examen
metod (hur)	genom en viss procedur, offentligt
förhållanden (under vilka omständigheter)	i en välavgränsad situation: avläggande av en akademisk examen, under vissa yttre betingelser: inför en publik
plats (var)	vid ett universitet/en högskola
tid (när)	efter att avhandlingen blivit godkänd av fakulteten, tryckt och spikad hela disputationen får ta högst sex timmar

Vilka av dessa fakta som skulle finnas med i en skriftlig definition beror på var beskrivningen behövs. I en anvisning för doktorander borde nog alla aspekter finnas med. Dessutom borde man anknyta handlingen till den vidare kontext som den tillhör, dvs. disputationsakten som helhet. I en ordboksartikel är det däremot mest naturligt att fokusera endast en eller två aspekter:

**Exempel (2)** Disputera

offentligt försvara doktorsavhandling (Svensk ordbok)

Det mest centrala resultatet i min undersökning är att även om fackområdet i sig utgör ett avgörande kriterium i begreppsbeskrivningen kan det vetande som gäller fackspecifika handlingar och händelser både studeras och ordnas med utgångspunkt i en flexibel modell, dvs. med hjälp av det känneteckenssystem som jag har utarbetat.

## Litteratur

Pilke, N. (2000). *Dynamiska fackbegrepp. Att strukturera vetande om handlingar och händelser inom teknik, medicin och juridik*. Vasa: Vasa universitet.

Terminologicentralen TSK [Online]. Tillgänglig: <http://www.tsk.fi/>

Svensk ordbok (1990). *En specialversion av Svensk ordbok*. Stockholm: Språkdata & Esselte Ordbok.

## TID SOM KOMMUNIKATION - BRUKET AV KONSTRUKTIONEN *VERA BÚINN AÐ* + INF. I ISLÄNDSKA

Camilla Wide, Svenska litteratursällskapet i Finland

5.10.2003

*Detta är en något utvidgad version av min lectio praecursoria 7.12.2002 vid Helsingfors universitet; i slutet av texten har jag lagt till en kort sammanfattning av resultatet i min avhandling. Därutöver har jag på några ställen gjort texten mer skriftspråklig.*

### *Inledning*

Min avhandling *Perfect in dialogue: Form and functional potential of the vera búinn að + inf. construction in contemporary Icelandic* behandlar en grammatisk konstruktion i modern isländska som uttrycker att något har hänt eller ägt rum.

Konstruktionen *vera búinn að* + infinitiv betyder direkt översatt till svenska 'vara färdig att + infinitiv'. Motsvarande idiomatiska, dvs. mest naturliga, konstruktion i dagens svenska är *ha + supinum*. Den isländska satsen *ég er búinn að lesa bókina* motsvaras således i svenskan av *jag har läst boken* eller eventuellt *jag har redan läst boken*.

### *Tempus och aspekt*

Konstruktioner som uttrycker att något *har* hänt i det förflutna kategoriseras vanligtvis som perfekt i grammatisk litteratur. Det område av grammatiska beskrivningar som perfekt räknas till är tempus och aspekt. Både tempus och aspekt har med tid att göra.

Traditionellt brukar man säga att tempus uttrycker när något har hänt eller ägt rum, t.ex. *jag disputerar idag, det var självständighetsdag igår*. Aspekt uttrycker i sin tur händelser ur olika synvinklar, t.ex. om något pågår just nu, som att *jag håller på att läsa upp min lectio*, i motsats till mer generella händelser, som att *jag tycker om att läsa grammatikböcker*.



I praktiken kan det vara svårt att skilja mellan tempus och aspekt eftersom många konstruktioner uttrycker både när och hur något händer eller äger rum. Detta gäller också perfekt, som egentligen uttrycker ett förhållande mellan två tidsplan: något har hänt eller ägt rum före t.ex. *nu* eller *då*. I de teorier om tempus och aspekt som jag har använt mig av, främst typologerna Joan Bybees och Östen Dahls modeller över hur tempus- och aspektkonstruktioner uppkommer och förändras med tiden, behandlar man därför tempus och aspekt som en helhet. *vera búinn að* + infinitiv är enligt detta synsätt en tempus–aspekt-konstruktion.

### *Tidsuttryck i olika språk*

Tid kan uttryckas på många olika sätt i språk. Konstruktionen som behandlas i min avhandling består av ett hjälpverb, *vera* 'vara' eller i vissa fall *verða* 'bli', den gamla stelnade formen *búinn* av verbet *búa* ('bo, förbereda sig, göra redo'), infinitivmärket *að* 'att' och ett verb i infinitiv. Konstruktionen är således i hög grad verbbetonad, men den förekommer ofta tillsammans med tidsadverbial av bl.a. typen *nú* 'nu' och *i allan dag* 'hela dagen'.

Tidsadverbial används i många fall för att uttrycka när och hur länge något har varat eller ägt rum. Dessutom bidrar ofta kontexten, dvs. samtalet eller texten före och efter något – eller världen runt omkring oss – till att uttrycka och skapa tidsförhållanden. Det är alltså mycket mer än enskilda verbkonstruktioner som bidrar till att uttrycka tid i språk.

Språktypologiska undersökningar, vars syfte är att jämföra ett stort antal språk från olika delar av världen, visar att vissa typer av tempus–aspekt-konstruktioner med liknande historisk bakgrund tenderar att uppkomma på olika ställen i världen. En sådan typ av konstruktioner är perfekt. Detta innebär inte att perfekt finns som kategori i alla språk. Samtidigt som man kan notera generella likheter mellan tempus–aspekt-konstruktioner i världens språk kan det finnas t.o.m. rätt stora skillnader mellan enskilda språk. Det finns t.ex. språk som grönländska där man inte har någon särskild verbform för att uttrycka dåtid eller preteritum, vilket kan verka konstigt för oss som har svenska, isländska, finska eller engelska som modersmål. I våra språk är preteritum, eller imperfekt som det ibland också kallas, en av de mest grammatikaliserade, dvs. längst utvecklade, tids-kategorierna.

Den svenska språktypologen Östen Dahl påpekar att det är typiskt att man inte är så medveten om vilka tempus–aspekt-konstruktioner man har i sitt eget språk innan man ska försöka förklara dem för någon som talar ett språk där tempus–aspekt-systemet ser annorlunda ut. En annan situation då man

automatiskt börjar reflektera kring tempus–aspekt-konstruktioner är när man själva ska lära sig ett språk med ett annorlunda system. De flesta svenskspråkiga har fått lära sig att använda den s.k. *ing*-formen på engelska i många fall då man på svenska har en vanlig presensform. Medan jag på svenska *försvarar min avhandling idag*, skulle man på engelska hellre säga *I am defending my thesis today*. De som kan eller har lärt sig tyska har kanske också reflekterat över att man ibland använder perfekt på tyska då man skulle ha preteritum på svenska. Man säger alltså *Ich habe das Buch gestern gelesen* medan man på svenska normalt säger *jag läste boken igår*.

Varför finns det sådana här skillnader mellan språk? Det är en svår fråga att besvara. Till och med närbesläktade språk kan utvecklas åt olika håll. Ibland kan man finna yttre orsaker till skillnaderna. Något av språken kan t.ex. vara starkt påverkat av ett annat språk eller strikt kontrollerat av språkliga myndigheter som ser till att språksystemet förändras så lite som möjligt. Men samtidigt verkar också språken själva ha en inre potential att utvecklas åt ett antal olika håll.

*vera búinn að* och *vara bogen att*

Formen *vera búinn að* + infinitiv fanns redan i fornisländskan, men hade då nästan motsatt betydelse än konstruktionen *vera búinn að* + infinitiv har idag. I stället för att uttrycka att något har hänt eller skett i det förflutna uttryckte formen att något kan ske i framtiden, som i *Þar til er Kári var búinn vestr at sigla* 'tills Kári var redo att, dvs. kunde, segla västerut' (*Brennu-Njáls saga* s. 223). Samma form med liknande betydelse fanns också i fornsvenskan, men då kombinerades *boin* vanligtvis med ordet *redo*, som i *jak är redo boin at forlata honom syndena* (Källtext: *Den heliga Birgitta*, bir4335).

Slår man upp i den senaste upplagan av *Svensk ordbok* visar det sig att formen *vara redobogen att göra något* finns bevarad i dagens svenska. Satser som *I synnerhet var han redobogen att hjälpa den fattige...* (<http://www.recept-samling.nu/eva/ramlosa/ramlosa10.htm>, 30.7.2002) har en arkaisk eller ålderdomlig klang i nusvenska. I dagens isländska är uttryck som *Að vera reiðubúinn að ráða sig till allra almennra starfa* 'Att vara beredd att ta emot alla allmänna jobb' ([http://www.vinnumalastofnun.is/Handbok/10\\_kafli.htm](http://www.vinnumalastofnun.is/Handbok/10_kafli.htm), 1.8.2002) däremot helt vanliga. Just detta uttryck finns t.ex. på en webbsida som arbetskraftsmyndigheterna på Island upprätthåller.

Tillsammans med förleder som t.ex. *reiðu* 'redo' kan *búinn að*-konstruktionen alltså fortfarande i dagens isländska ha en framåtpekande betydelse. På denna punkt finns det likheter mellan svenska och isländska. Vad beträffar fall utan

förleden *reiðu*, dvs. *vera búinn að* + infinitiv, har utvecklingen i svenska och isländska däremot gått i sär. Dels förekommer inte former utan förleden *redo*, dvs. *vara bogen att* + infinitiv, i svenska, åtminstone inte i standardspråket. Dels har formen *vera búinn að* + infinitiv ändrat betydelse i isländska. I stället för att uttrycka att något nu kan äga rum uttrycker konstruktionen att något nu har ägt rum. Formen har alltså utvecklats till en perfekt i isländska. De första beläggen på denna nya betydelse eller funktion för formen har den isländska språkvetaren Mördur Árnason funnit i texter från slutet av 1500-talet.

### *Tre perfektkonstruktioner i isländska*

*Vera búinn að* + infinitiv används då man på svenska skulle använda *ha* + supinum, t.ex. *ha läst boken*. Men i isländska finns också två andra perfektkonstruktioner som kan uttrycka att något har skett eller ägt rum. Dessa konstruktioner är *hafa* + supinum, som motsvarar *ha* + supinum i svenska, och *vera* + perfekt particip, dvs. former av typen *vera kominn* och *vera farinn*, som har försvunnit ur standardsvenskan men fortfarande förekommer bl.a. i talat språk i Sydsverige.

Hur ska man då t.ex. som utlänning kunna veta vilken av de tre isländska perfektkonstruktionerna man ska använda i olika sammanhang? Vad man kunde önska sig är klara och enkla regler för hur och när man ska använda respektive konstruktion. I grammatikböckerna ges också en del sådana regler. Man får bl.a. veta att *vera*-konstruktionen används med vissa rörelse- och förändringsverb som *fara* och *koma*, dvs. på ett liknande sätt som motsvarande konstruktion i tyska (t.ex. *er ist gekommen*). Vad beträffar *búinn*- och *hafa*-konstruktionerna får man veta att *búinn* används för att uttrycka enskilda händelser i det nära förflutna, som att man har läst en speciell bok nyligen. *Hafa* används i sin tur för att uttrycka mer generella händelser längre bort i det förflutna, som när man vill säga att man har läst många böcker under en längre period. Detta låter kanske klart och tydligt, i synnerhet när man belyser språkbruket med konstruerade, enkla exempel som jag har gjort här. Men när man ska använda konstruktionerna i verkliga situationer blir det betydligt mer komplicerat. Det är t.ex. rätt svårt att bestämma vad som ligger i det nära förflutna eller längre bakåt i tiden.

### *Tid som upplevelse och kommunikation*

Fysikprofessorn Bodil Jönsson, som har skrivit boken *Tio tankar om tid*, talar om 'klocktid' och 'upplevd tid'. Klocktiden kan man mäta med stor noggrannhet med atomklockor. Den upplevda tiden är däremot ett ganska vagt fenomen. Vi vet alla

att 20 minuter ibland kan kännas som en evighet och ibland går alldeles för fort. Att tala och reflektera kring tid, vilket man t.ex. gör när man använder konstruktionen *vera búinn að* + infinitiv, innehåller därför ofta ett starkt subjektivt element.

En annan faktor som gör det svårt att med isolerade exempel och enkla regler definiera vad tempus–aspekt-konstruktioner som *vera búinn að* + infinitiv har för funktion är att man inte bara uttrycker rena tidsförhållanden när man använder konstruktionerna. Orsaken till att vi talar om vad vi har eller inte har gjort kan vara att vi vill genomföra ett kommunikativt projekt. Vad jag har valt att studera alldeles särskilt i min avhandling är därför i vilka kommunikativa sammanhang *vera búinn að* + infinitiv används. Eftersom konstruktionen fortfarande förekommer ganska sparsamt i mer formella texter och samtal är det intressant att försöka ringa in när och hur den används. För att kunna studera situationerna då konstruktionen typiskt används har jag valt att titta på talat språk. I vilka typer av samtalssekvenser förekommer *vera búinn að* + infinitiv? Kan det vara så att konstruktionen har en potential att användas för att uttrycka sådant som är typiskt just för det talade språket? Är konstruktionen t.ex. dialogisk och responsiv till sin karaktär? Och hur är det med reglerna och de isolerade exemplen i grammatikböckerna: stämmer de överens med hur konstruktionen *de facto* används i autentiskt talspråk?

#### *Den kommunikativa potentialen hos vera búinn að + infinitiv*

Mina analyser av *vera búinn að* + infinitiv visar att konstruktionen används i flera olika typer av samtal och kontexter. Den förekommer t.ex. i samband med att samtalsdeltagarna bekräftar förslag, föreslår aktiviteter, bygger upp poänger, undviker att besvara frågor eller markerar gränser mellan aktiviteter. Samtidigt kan man finna ett generellt mönster i bruket av *vera búinn að* + infinitiv. I situationerna då konstruktionen används klargörs eller diskuteras ofta premisser eller positioner. Konstruktionen förekommer också ofta i anknytning till problem, t.ex. praktiska eller argumentativa problem. Därutöver förekommer konstruktionen i många fall vid gränser eller vändpunkter i interaktionen. Konstruktionen är då nära knuten till något som nyss sagts eller gjorts och något som potentiellt kommer att sägas eller göras. *vera búinn að* + infinitiv har alltså både responsiva och projektiva egenskaper. Den funktionella potentialen hos *vera búinn að* + infinitiv kunde sammanfattas enligt följande:

NU (/då)		
en problematisk, oväntad eller plötslig situation uppkommer i den omgivande situationen (p.g.a. något som har eller inte har sagts/gjorts), <b>SÅ ATT</b>	det blir viktigt, relevant eller nödvändigt att säga, tillägga, komplettera, ställa i förgrunden, fråga om eller påminna om någonting ( <i>vera búinn að + inf.</i> )	<b>FÖR ATT</b> gå vidare och säga eller göra något annat senare, eller helt enkelt komma ur (den problematiska) situationen

Ett exempel på en kontext där konstruktionen *vera búinn að* + infinitiv typiskt används visar t.ex. följande utdrag ur ett samtal mellan ett tvåårigt barn och hans mamma (versaler står för höjd röststyrka, understrukna ord är betonade, i de enkla parenteserna anges längden för pauser och 'ohb' anger att talet är ohörbart på bandet):

NU SKA DU INTE FALLA MERA!

A: sérðu hérna er Tóti trúður aftur  
'se här är clownen Tóti igen'

C: ég var a: DETTA (0.8)  
'jag FÖLL'

ég var a: det:TA:  
'jag FÖÖLL'

M: já nú ertu búinn að detta svo oft  
'ja nu har du fallit så många gånger'

(0.2) nú skaltu ekki detta meira  
'nu ska du inte falla mera'

(2.2)

M: nú ertu búinn að detta svo oft (ohb)  
'nu har du fallit så många gånger'

(0.8) hvað ertu búinn að detta oft  
'hur många gånger har du fallit?'

(1.5)

C: ONA  
'sáhär'

M: svona oft ((tittar på sin hand))  
'så många gånger'

(1.3)

M: en hvað ertu með marga fingur  
'men hur många fingrar har du?'

Kännetecknande för konstruktionen *vera búinn að* + infinitiv är alltså att den förekommer i vissa typer av kommunikativa sekvenser. Man kunde också säga att konstruktionen kräver en viss yttre syntax: en situation som skapar förväntningar på att a) något särskilt redan har sagts eller gjorts och b) något annat snart ska sägas eller göras. Konstruktionen kan med andra ord karaktäriseras som dialogisk.

#### *Syntaktiskt-semantiska begränsningar*

I grammatiska beskrivningar av *vera búinn að* + infinitiv nämns den yttre (dvs. kommunikativt definierade) syntaxen sällan. I stället framförs ofta argument för att det är den inre syntaxen, dvs. satsens struktur och argument, som begränsar och styr bruket av *vera búinn að* + infinitiv. I beskrivningar av konstruktionen poängteras det t.ex. ofta att konstruktionen endast förekommer i satser med vissa typer av verb, subjekt och adverbial (såsom handlingsverb, animata subjekt och adverbial som uttrycker temporal närhet).

De flesta beläggen på *vera búinn að* + infinitiv i mitt talspråksmaterial bekräftar de begränsningar som nämns i tidigare beskrivningar av konstruktionen. Samtidigt finns det helt klart belägg som inte gör det. Intressant nog verkar de flesta kontexter som syntaktiskt-semantiskt sett är otypiska för konstruktionen vara kommunikativt sett rätt typiska för den. Man kan alltså fråga sig vilken roll begränsningar av det slag som nämns för *vera búinn að* + infinitiv i grammatiska beskrivningar har i praktiken. Kan det t.o.m. vara så att den kommunikativt-funktionella potentialen är den avgörande faktorn för bruket av konstruktionen medan de syntaktiskt-semantiska tendenserna endast är sekundära i förhållande till denna potential? I min avhandling kommer jag fram till att detta verkar vara fallet.

## Litteratur

*Brennu-Njáls saga* (1954). Íslenszk fornrit. XII. bindi. Publicerad av Einar Ól. Sveinsson. Reykjavík: Hið íslenska fornritafélag.

Bybee, J., Perkins, R. & Pagliuca, W. (1994). *The Evolution of Grammar: Tense, Aspect, and Modality in the Languages of the World*. Chicago: University of Chicago Press.

Bybee, J. & Dahl, Ö. (1989). The creation of tense and aspect systems in the languages of the world. *Studies in Language* 3:1, 51–103.

Dahl, Ö. (2000). The tense-aspect systems of European languages in a typological perspective. I: Ö. Dahl (red.). *Tense and Aspect in the Languages of Europe*. Berlin: Mouton de Gruyter. 3–25.

Dahl, Ö. (1985). *Tense and Aspect Systems*. Oxford: Blackwell.

Friðjónsson, J. (1989). *Samsettar myndir sagna*. Reykjavík: Málvísindastofnun Háskóla Íslands.

Jönsson, B. (1999). *Tio tankar om tid*. Stockholm: Brombergs Bokförlag.

Källtext = Projektet Källtext. Språkbanken, Göteborgs universitet.

Árnason, M. (1977). *Búinn er nú að stríða: Athugasemdir um orðasambandið vera búinn að + nafnháttur*. Háskóli Íslands. Opublicerad B.A.-uppsats i ísländska.

*Svensk ordbok* (2000). 3:e reviderade upplagan. Utarbetad vid Språkdata, Göteborgs universitet. Stockholm: Norstedts.

Wide, C. (2002). *Perfect in Dialogue: Form and functional potential of the vera búinn að + inf. construction in contemporary Icelandic*. Helsingfors: Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, Helsingfors universitet.





## SMÄRRE BIDRAG



## PROBLEMBASERAD GRAMMATIKUNDERVISNING – REDOVISNING AV ETT FÖRSÖK

Jannika Lassus, Helsingfors universitet

31.1.2005

Vad är problembaserad inläring (PBL)? Kan man tillämpa problembaserad inläring inom språkvetenskapliga ämnen? PBL har blivit en populär metod på många utbildningar inom medicin och juridik. I föreliggande artikel beskrivs ett försök att undervisa svensk grammatik på ämnesstudienivå med en problembaserad metod.

### *1 Bakgrund*

Problembaserad inläring har blivit en utbredd undervisningsmetod inom studier i medicin och juridik. Metoden aktiverar studenterna och ger dem möjlighet att själva definiera sina inlärningsmål. Kunde man tillämpa problembaserad inläring inom språkvetenskapliga ämnen? Under en kurs i universitetspedagogik vid Helsingfors universitet gjorde jag mitt utvecklingsprojekt om problembaserad inläring av grammatik. Jag använde ett material för problembaserad inläring av grammatik på en kurs i "Översättning och grammatik", med en omfattning av 5 studieveckor (vilket motsvarar ca 200 timmars arbetsinsats). Kursen gick över hela terminen och ingick i ämnesstudierna i ämnet nordiska språk (svenska) på linjen för det andra inhemska språket vid institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet, och bygger på kursen "Grammatik och översättning", 5 studieveckor, som ingår i grundstudierna. En närmare beskrivning av kursen ges i avsnitt 3.1.

Materialet som jag arbetade med har utarbetats av Tomas Riad vid Stockholms universitet åren 1997–1999. Materialet och Riads projektrapport finns på internet på Stockholms universitets webbplats. Jag bearbetade materialet, dels för att det var för stort för att användas som sådant och dels för att det utvecklats för studenter med svenska som modersmål. Mina studenter var finskspråkiga och de flesta var inne på sitt första studieår. Av de 18 problemlösningsspass som fanns i materialet valde jag sju pass som jag delvis förkortade och/eller utvidgade genom att tillägga en text att arbeta med. Jag gjorde tre egna pass om satslösning och

fraser. Totalt arbetade vi tio gånger med problembaserad metod under grammatiklektionerna.

Teman för passen var: pronomen och syftning, species, satsschemat, satslösning, verb, treställighet, textgrammatisk och satsgrammatisk ordföljd och tema–rema, fraser, verbfrasen, tempus.

Fakulteten hade anslag för att anställa en undervisningsassistent för deltagarna i kursen i universitetspedagogik. Min undervisningsassistent under kursen i grammatik var pol.mag., FM Anne Huhtala och hon gav många värdefulla synpunkter både på materialet och på själva metoden. Annan kollegial bedömning skedde också: En kollega på institutionen besökte ett av passen, och jag ingick i en arbetsgrupp med temat ”metod” under den aktuella kursen i universitetspedagogik. Därtill har också andra deltagare på kursen i universitetspedagogik kommit med synpunkter på mitt projekt och andra undervisningsfrågor. Jag är mycket tacksam över möjligheten att diskutera med kolleger såväl inom som utom min egen institution. Jag vill också tacka tf. professor Hanna Lehti-Eklund och lektor Kerstin Salminen för synpunkter på föreliggande artikel.

## *2 Teoretisk förankring*

### *2.1 Vad PBL är*

Henry Egidius har skrivit mycket om PBL på svenska. Hans böcker om PBL, *PBL och casemetodik. Hur man gör och varför* och *Problembaserat lärande – en introduktion för lärare och lärande*, båda från år 1999, ger en bild av hur det problembaserade lärandet har utvecklats och tillämpats. På finländskt håll har Sari Lindblom-Ylänne och Antti Iivanainen skrivit kapitlet ”Ongelmalähtöinen oppiminen – teoriasta käytäntöön” som ingår i ett samlingsverk i universitetspedagogik, *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja* som utkom år 2003. Därtill har Sari Lindblom-Ylänne, Heikki Pihlajamäki och Toomas Kotkas publicerat en rapport år 2003 med titeln ”What makes a student group successful? Student-student and student-teacher interaction in a problem-based learning environment” i *Learning Environments Research 6*. Hur man kunde tillämpa PBL inom språkvetenskapen tangeras endast flyktigt hos Egidius, och det verkar vara sällsynt att använda s.k. renodlad PBL med de sju stegen (”the seven jump”) inom språkstudier. Tomas Riads artikel ”Problem oriented grammar instruction” är en slutrapport över hans PBL-projekt, och är såvitt jag vet det enda som publicerats om PBL inom undervisning i svenska.

Ur ovan nämnda litteratur framgår att grunden till problembaserad inläring lades redan under antiken i t.ex. Sokrates dialoger, trots att den inte kallades ”PBL”. Den moderna PBL-metoden och case-metoden har utarbetats inom juridiken i USA och sedermera också inom medicinestudier. Till Europa kom PBL på 1970-talet (Lindblom-Ylänne & Iivanainen 2003: 356–358). Lindblom-Ylänne och Iivanainen ger exempel på att det går att använda case- och PBL-metoden inom olika ämnen, bl.a. programmering, psykologi, historia och farmaci, förutom den redan nämnda juridiken och medicinen. I Sverige har PBL använts främst inom läkarutbildning och annan vårdutbildning, samt vid lantbruksuniversitetet (Egidius 1999a: 55).

Problembaserad inläring, eller problembaserad undervisning, är ett sätt att lära sig och lära ut nya saker genom att studenterna själva formulerar sina inlärningsmål för att lösa det problem de fått. Såväl Henry Egidius (1999b: 8) som Lindblom-Ylänne och Iivanainen menar att problembaserad inläring sker i sju steg, ”the seven jump”. I synnerhet Egidius menar att man måste sträva efter att arbeta disciplinerat i små grupper där deltagarna utser en ordförande och sekreterare och där läraren fungerar som tutor. Arbetet bokförs genom anteckningar på en tavla eller ett blädderblock. Man ritar upp en tabell med kolumnerna ”Fakta i texten”, ”Problem”, ”Hypoteser och samband” samt ”Frågor att besvara”. I kolumnerna skriver sekreteraren med ordförandes och deltagarnas godkännande det man uppfattat som fakta respektive problem och de hypoteser och frågor man arbetar vidare med (bl.a. Egidius 1999b: 10). Denna syn på problembaserat arbete, med stark styrning att använda de sju stegen och styrt grupparbete, kallar jag ”renodlad PBL”.

## *2.2 Lärarrollen och gruppdynamik*

Lärarens roll inom PBL är stor trots att studenterna arbetar självständigt. Istället för att läraren föreläser är det studenterna som läser och löser uppgifter. Men läraren måste också själv vara övertygad om att metoden fungerar och förklara den för studenterna, eftersom det är ett nytt sätt att arbeta för de flesta. Ansvaret för inläringen ligger hos studenterna. Läraren fungerar som ett slags tutor, hon stöder och hjälper men ger inte ”rätt svar”, vilket av många studenter kan upplevas som något frustrerande. Under min kurs märkte jag tydligt denna frustration.

Grupparbete är inte lätt alla gånger. Det uppstår lätt spänningar inom grupperna och också detta måste läraren vara lyhörd för (Lindblom-Ylänne & Iivanainen 2003: 371). En grupp som arbetar bra når också bra resultat, medan en grupp som inte arbetar bra får inlärningsproblem (se närmare i Lindblom-Ylänne,

Pihlajamäki & Kotkas 2003). En intervention kräver stor finkänslighet av läraren, i synnerhet bland högskolestudenter som är vuxna, självständiga människor.

Problembaserad inläring är i bästa fall stimulerande och givande för såväl de studerande som läraren, men bara så länge alla är medvetna om villkoren och förväntningarna som finns i metoden, materialet och gruppdynamiken. Något slags individuell rapportering kan krävas, och i så fall måste också denna tidsåtgång beräknas då man räknar ut tidsåtgången för kursen. Det tar tid för studenterna att skriva rapporter av något slag och korrigeringen tar lärarens tid i anspråk. Centralt är också att varje students vetenskapliga tänkande utvecklas, och att mäta denna utveckling är inte alla gånger lätt. Frågan är om man i samband med PBL-kurser alls skall ha en skriftlig rapportering och vitsordsskala, det kunde räcka med aktivt deltagande i passet och de sju stegen. Jag diskuterar bedömningen i avsnitt 3.2.3 och 3.3 samt i kapitel 4.

### *2.3 Materialet man arbetar med*

Det behövs ett material som är utarbetat speciellt för problembaserad inläring, och detta används i ”renodlad PBL” genom att man först gemensamt går igenom de fem första stegen i schemat (se figur 1). Sedan läser studenterna på egen hand i steg 6 varefter man avslutar problemet i steg 7. Det ideala är att studenterna i samband med avslutningen i steg 7 tillsammans diskuterar de tankar och lösningsmodeller som uppstod under det självständiga arbetet.

Det ovan nämnda materialet för problembaserad inläring (på engelska *trigger material*) består av olika problem eller fall (Lindblom-Ylänne & Iivanainen 2003: 367). Att utarbeta ett dylikt material är tidskrävande och kräver viss vana som lärare men också vana av att arbeta med problembaserad metod. Därför utgick jag i mitt försök ifrån ett färdigt material som jag fick tillgång till på internet, ”Grammatiska problemlösningsuppgifter”, ett material som utarbetats vid Stockholms universitet av Tomas Riad. Eftersom materialet inte täckte alla de områden som jag ville behandla under kursen gjorde jag upp några egna problemlösningspass. Så som tidigare nämnts bearbetade jag också de pass som jag tog direkt ur detta material, närmast genom att förkorta dem och genom att i vissa fall ge en text att arbeta med. Teman för passen återfinns i kapitel 1. Jag betonade för studenterna att materialet var utvecklat av Tomas Riad i Sverige och att jag bearbetat det. Noteras bör att detta material inte innehåller anvisningar om de sju stegen eller några kolumner som ritas upp, inte heller en uppmaning att utse ordförande och sekreterare e.d. Det är alltså inte frågan om ”renodlad PBL”.

Inom PBL strävar man inte efter att ha sådana problem där det finns endast ett rätt svar. Istället försöker man ha en bred och djup problemställning som aktiverar ett

brett spektrum. Problemställningen måste dock vara tydlig. Nedan ges ett exempel på en delfråga i pass 7 ”Textgrammatisk och satsgrammatisk ordföljd, tema–rema”.

7. C Fundera nu på de kausala subjunktionernas textgrammatiska funktioner. Kan du med hjälp av meningarna nedan formulera regler för hur man använder kausala subjunktioner? Formulera ett par egna meningar där du visar att dina slutsatser stämmer och infoga dessa i rapporten.

Det material jag använde under min kurs är enligt min mening uppbyggt så att de sju stegen uppfylls, dock inte enligt de fasta principerna för arbetsgången i ”renodlad PBL”. Arbetet fortskred naturligt efter de nämnda stegen. Ungefär halvvägs i kursen delade jag ut schemat nedan åt studenterna, där de kunde se vad den ”renodlade PBL-metoden” är och vad det innebär på denna kurs (se figur 1). Schemat väckte inget större gensvar. Rapporterna blev bättre efter hand, men om detta berodde på utdelandet av ”de sju stegen” eller på att det grammatiska tänkandet och rapportskrivandets rutiner utvecklats är en annan fråga. Jag tror att rapporterna blev bättre som en följd av alla faktorer; studenternas arbetsrutiner blev bättre, den grammatiska kunskapen och den grammatiska analysförmågan förbättrades och de förstod mer och mer hur man arbetar med en problembaserad metod.

**Tabell 1.** Att arbeta med PBL – 7 steg till effektiv inläring

Steg	Förklaring	På denna kurs
<b>1. Red ut oklara begrepp.</b>	Hitta på egen hand definitioner på begrepp som är oklara.	Detta steg gör ni på förhand när ni läser.
<b>2. Definiera problemet</b>	Försök alltså att förstå vilken uppgiften är. Definiera i gruppen.	Detta steg sker i gruppen på basis av den kunskap ni tillägnat er.
<b>3. Idéstorm</b>	Bilda, testa och jämför era olika hypoteser och sätt att lösa och förklara problemet.	När ni bekantat er med uppgifterna skall ni låta tankarna vandra fritt en stund.
<b>4. Bygg upp en möjlig förklaringsmodell</b>	Analysera i detalj problemet i steg 2 och ordna in tankarna i steg 3 i större helheter.	Sammanfatta de tankar som är relevanta med tanke på uppgifterna som ni skall lösa.
<b>5. Definiera målsättningarna</b>	Vad vill gruppen lära sig? Vad är viktigt?	Bestäm vad ni vill lära er och jobba vidare med.
<b>6. Självständigt arbete</b>	Fortsätt med ämnet på egen hand.	Sammanställ en rapport där du redovisar för stegen, gruppdiskussionerna, vissa svar och lösningar, och dina egna tankar.
<b>7. Resultatet</b>	Gruppen träffas och går igenom de(t) resultat(et) som man nått under det självständiga arbetet. Har ni lärt er det ni ville?	På torsdagens föreläsningar har ni möjlighet att ställa tillägsfrågor. Gruppen får gärna ta ställning till om inläringen varit effektiv. Svaret kan ges också i rapporten.

Anpassat efter schema i artikeln ”Ongelmalähtöinen oppiminen – teoriasta käytäntöön” av Sari Lindblom-Ylänne och Antti Iivanainen som ingår i *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja* (2003: 360) red. av Sari Lindblom-Ylänne och Anne Nevgi.

All slags användning av uppgifter och övningar är självklart inte problembaserad undervisning. Men om man får ett problem framför sig så tror jag att det är naturligt att börja problemlösningsprocessen genom att definiera problemet, kontrollera var kunskapen går att hitta och tillägna sig den baskunskap som går att finna, och sedan tillsammans i gruppen börja bearbeta kunskapen med



utgångspunkt i övningarna. Så arbetade studenterna utan att ha instruktionerna för ”renodlad PBL”. Det känns också överdrivet att kräva att alla discipliner och delområden inom disciplinerna skall använda den problembaserade metoden på samma sätt. Eftersom det är viktigt att begränsa området och endast behandla en avgränsad del, är det kanske onödigt inom grammatikstudier att ställa så breda frågor att det tar mer än ett lektionspass eller högst två att klara av dem (jfr Kotkas, Lindblom-Ylänne, Pihlajamäki 2003).

Eftersom gruppmedlemmarnas förkunskaper kan variera stort under det första studieåret, i synnerhet i ämnet svenska som det andra inhemska språket, är steg 5, att ”Definiera målsättningarna”, svårgripbart. Några kan vara duktiga och nästan fullärda på någon punkt medan andra knappt klarar av definitionerna av vissa grammatiska kategorier. Överlag borde man inom grammatik-undervisningen fokusera mera på studenternas egna mål. Tyvärr verkar målen inte alltid stämma överens med kursplanen, de flesta önskar mera praktiska övningar och s.k. skolgrammatik eller praktisk grammatik med en normativ vinkling. Målsättningen är ändå att studenterna förutom bokkunskap också ska ha praktisk förmåga att analysera ord, fraser, satser, texter och förstå vilka mekanismer som styr utformningen av språket.

Jag anser alltså att de flesta följer naturligt ett visst ”problemlösningsschema”, och med ett material som är uppbyggt så att delarna ”Red ut begrepp” och ”Definiera problemet” kommer i början följer man naturligt de övriga stegen. Men för en student som inte är van vid att fungera i grupp och som känner sig främmande inför nya studiemetoder är tydliga instruktioner av stor vikt.

### *3 Hur kursen genomfördes*

#### *3.1 Kursupplägg*

Kursen ”Översättning och grammatik” i ämnesstudierna bygger på den första grammatikkursen som ingår i grundstudierna. Halva kursen ägnas åt att repetera nominalfrasen, verbfrasen och meningsbyggnaden. Under kursen ska satsschemat betonas, bisatserna och ordföljden i dem behandlas liksom textuella frågor, species, tempus och modalitet (informationen är hämtad ur *Riktlinjer för mål och krav i färdighetsundervisningen våren 1999*). Det är en mycket omfattande kurs. Grammatikdelen betonas, men översättningsdelen kräver också mycket förberedelse och engagemang av såväl läraren som studenterna. Efter examensreformen kommer kursen att se något annorlunda ut och översättningsdelen kommer att utgå ur grammatikkursen.

Under den första veckan anmälde 34 studenter att de tänkte gå kursen och totalt 26 studenter slutförde kursen med godkänt betyg. Att studenter slutar följa en kurs är tyvärr vanligt. Vi träffades två gånger i veckan. Den ena gången hade vi PBL-pass och den andra gången ägnades åt en gemensam summering av passet där också teorin kom in. Jag gav också en teoretisk inledning för följande pass. Min undervisningsassistent skötte de fem första PBL-passen och jag skötte övriga kurstillfällen.

Så småningom började också översättningsövningarna och då upptogs en del av den andra föreläsningen av genomgång av översättningarna och grammatik i anslutning till dem. Jag upplevde som lärare att summeringarna av PBL-passen blev ytligare eftersom vi skulle hinna med så mycket under en dubbellektion. Studenterna blev dock frimodigare då det gällde att fråga, och från och till hade vi givande diskussioner om olika grammatikers och vår egen syn på t.ex. avgränsningen av olika fraser.

### *3.2 De problembaserade arbetspassen*

#### *3.2.1 Lärarledd inledning*

De problembaserade passen började med en samling i föreläsningssalen där jag kontrollerade att alla hade med sig uppgifterna för passet. Vid behov fick den som glömt sitt papper ett nytt exemplar. Vi gick igenom uppgifterna och vid behov gav jag definitioner, t.ex. begreppet ”topikaliserar” var främmande och studenterna hade inte hittat begreppet under läsningen. Därefter indelades gruppen i mindre grupper om 2–5 personer, beroende på hur många studenter som var på plats. Jag upplevde gruppstorleken som bra, alla studenter var tvungna att engagera sig i gruppens arbete, något som är viktigt för inläringen (se Lindblom-Ylänne, Pihlajamäki & Kotkas 2003).

I början skedde indelningen enligt ”1–2–3”, varefter alla ettor utgjorde en grupp, alla tvåor en annan osv. Det framkom dock ur rapporterna att studenterna hade förberett sig i olika hög grad, och de duktigare studenterna tyckte att de svagare utnyttjade deras läsning och kunskaper. Studenterna önskade att få arbeta med de studenter som de kände. Efter viss övervägan bestämdes att studenterna får bilda grupper själva, men att man måste se till att ingen blir utanför utan att alla som vill har en grupp att arbeta med. Den sociala kontrollen verkade fungera eftersom klagomålen på ”fripassagerare” minskade.

En central idé inom PBL är dock att deltagarna lär sig att ta ansvar och hänsyn. Detta betonar Egidius flera gånger (bl.a. 1999b: 52–74). Den som är ordförande, om man valt att arbeta så, ska se till att ingen dominerar utan att alla får

talutrymme. Allas synpunkter är värdefulla. Här uppstår ju ett problem om man måste examinera och utdela betyg på en kurs med PBL. Det finns studenter som känner sig begränsade och som har större förkunskaper än de andra. Då måste man betona att PBL inte enbart är till för att inhämta ny kunskap utan också för att lära sig social kompetens och att arbeta i grupp.

Under min kurs uppstod en annan ändring i planerna: arbetspråket. Det visade sig vara svårt för de finskspråkiga studenterna att diskutera grammatik på svenska så de fick diskutera på finska sinsemellan i grupperna, men vi lärare använde konsekvent svenska och rapporterna skulle skrivas på svenska.

Studenterna fick uppgifterna på förhand. I kursschemat fanns angivet sidor ur kurslitteraturen som kunde vara relevanta för förberedelsen av passet och samma sidor fanns på uppgiftspappret. Instruktionerna var att läsa in sig på ämnet hemma på förhand, och för detta moment hade jag varje vecka reserverat fyra timmar av kursens arbetstid. Det är inte vanligt inom PBL att man får uppgifterna på förhand, och angivandet av sidor för läsning är inte heller något som rekommenderas. Jag ansåg det nödvändigt att göra så här. Dels varierade studenternas förkunskaper stort, och många hade problem med att förstå uppgifterna/problemen trots denna hjälp och möjlighet att förbereda sig, dels vållade förståelsen och läsningen av kurslitteraturen på svenska stora problem för en del studenter.

### 3.2.2 Arbetet i grupper

När studenterna satte sig i grupper fanns det inte några större problem, de slog ivrigt i sina grammatikböcker och lånade vid behov böcker av oss lärare. Många studenter köpte Tor G. Hultmans *Svenska Akademiens språklära*, som då var ny, och tyckte att de hittade den information de behövde i den. De uppmanades dock att också bekanta sig med bl.a. Maria Bolanders *Funktionell svensk grammatik* och Lars-Johan Ekerots *Ordföljd, tempus, bestämdhet*. Så småningom hittade studenterna sina ”favoritböcker”. För de flesta var det ”språkläran”, men andra tyckte också om Maria Bolanders bok och Erik Anderssons *Grammatik från grunden*. Alla böcker ingick i kursfordringarna, ”språkläran” var för ny för att stå i de officiella kursfordringarna.

Studenterna löste uppgifterna och lärarens roll var att med jämna mellanrum gå runt i varje grupp, lyssna på diskussionen och svara på de frågor som kom upp. Arbetet gick i vågor, vissa pass upplevdes som väldigt svåra (t.ex. passet om treställighet och passet om ordföljd) och andra som väldigt lätta (närmast passet om verb). Ibland var vi lärare tvungna att hjälpa till rätt mycket med olika definitioner och lösningar på delproblem för att arbetet skulle kunna gå vidare.

Ibland var studenterna nästan som små barn: gnälliga när det blev för svårt och upprymda när det gick bra. Det att de vågade visa sin frustration över vissa svåra saker tolkade vi som en bra sak, de hade förtroende för läraren vilket alltid är viktigt i en inläringssituation.

### 3.2.3 Skriftlig redovisning

När studenterna hade löst passet eller då 90 minuter gått var passet slut. Restuppgifter gjordes på egen hand. Hemma sammanfattades lösningarna och diskussionerna i en individuell rapport. Efter varje pass skrev varje student en rapport på i medeltal två sidor. Vissa studenter skrev mer och andra mindre. Om man då tänker att studenterna var 27 stycken och att var och en skrev i medeltal två sidor ger det 54 papper text varje vecka. Passen var tio stycken till antalet vilket ger den hisnande mängden 540 papper. På denna första PBL-kurs visste varken jag eller studenterna exakt hur rapporten skulle se ut. Jag gav vissa riktlinjer i början, se exemplet nedan.

Sammanställ sedan alla tankar i en rapport som helst skall inlämnas samma vecka, allra senast vid nästa pass. I varje rapport skall ingå eget namn, övriga gruppmedlemmars namn, datum och rubrik för passet, lösningsförslag, andra tankar och diskussioner som förts. Svara på följande frågor:

- Förstod du uppgiften?
- Var ämnet relevant?
- Vad var svårt?
- Vad var lätt – eller för lätt?
- Hur kunde uppgiften bli bättre?
- Hur mycket tid lade du ner totalt på förberedelse, problemlösning och rapportskrivande?

Om du är borta under ett pass skall du ändå göra uppgifterna och lämna in en rapport!

–Utdrag ur stordia för den inledande lektionen VT 2004

Jag betonade förutom det som anges i utdraget ovan också källorna till kunskap; var det en bok eller någon medstudent som kom med avgörande hjälp för problemlösningen? Jag försökte också aktivera en reflektion över det egna arbetet och hela kursen genom att fråga om själva uppgiften och arbetet i gruppen.

Rapporterna skulle inlämnas vartefter vårterminen fortskred, alltså i princip följande vecka. Några studenter halkade efter redan från början, men de kämpade och lämnade in goda rapporter mot slutet av kursen. I början rådde stor osäkerhet

över rapportskrivandet. Studenterna undrade vad de skulle skriva och hur de skulle skriva. Undervisningsassistenten under kursen, Anne Huhtala, gav individuell handledning i rapportskrivande i början av kursen, och för majoriteten av studenterna verkar det ha varit tillräckligt. Arbetet löpte allt bättre så småningom. Jag kopierade upp utdrag ur goda rapporter (anonymt) och försökte på det sättet visa hur studenterna skulle arbeta. Några hade svårt att ändra sitt sätt att skriva, de tog kritiken personligt. Kritiken vi gav från lärarhåll gällde främst att vissa rapporter var för korta och att de inte var i textform utan hade bara tankstreck. Krav ställdes också på referens till någon av grammatikböckerna och de flesta klarade av att ange vilken bok/vilka böcker de hade läst.

Jag tog ur rapportsamlingen ett urval om 12 studenter och kopierade deras rapporter. På så sätt har jag fått ett litet longitudinellt material att arbeta med. I urvalet finns både goda och svaga studenter och några studenter med utmärkta insikter. I urvalet ingår såväl sådana studenter som jag hade haft under den första grammatikkursen och sådana som hade gått den första grammatikkursen för mina kolleger. Kopiorna av rapporterna har anonymiserats och utdrag har använts i denna artikel. Det vore intressant att göra en djupare analys av dessa rapporter och se hur studenternas grammatiska insikter och förmåga att uttrycka sig utvecklas.

Studenterna arbetade bra i grupp redan från början. Trots att de under de första passen var indelade i grupper löpte arbetet bra. Då de fick välja sina gruppmedlemmar själva löpte arbetet bättre. Studenterna vågade ifrågasätta vissa ordval och textval i uppgifterna, de var inte rädda för att säga sin åsikt vilket var bra. De gav också positiv kritik, vilket framgår ur rapporterna.

Jag tyckte att de här uppgifterna var intressanta och tema–rema-principen blev klar på ett nyttigt sätt. ("Yrsa")

Det är helt olik sak att tänka själv än att skriva anteckningar direkt fast båda är bra sätt att lära sig. ("Tiina")

Uppgifterna var ganska knepiga men det är väl så det ska vara i problembaserad inläring. ("Tanja")

Den största anledningen till oro var rapportskrivandet, vilket diskuterades ovan. Men arbetssättet gav också källor till glädje, vi lärare hörde skratt, livliga diskussioner och ibland också nästan gräl då studenterna löste uppgifterna. Studenterna tyckte att det är mycket jobb med den problembaserade metoden men samtidigt jobbade de flitigt och de lärde sig att diskutera och resonera kring grammatiska frågor.

### 3.3 Kursutvärdering

Jag och min undervisningsassistent skrev kontinuerliga rapporter om hur vi tyckte passen fungerade. Vi märkte att de två grupperna hade olika karaktär. I den första gruppen, med 15 studenter, arbetade studenterna flitigt och de verkade vara mycket ambitiösa och utövade stark kontroll på varandra i sina ”vän-grupper”. Studenterna i den andra gruppen var 13 till antalet och de hade ett långsammare inläringstempo, de frågade mer och vågade tala om sina kunskapsluckor. Den andra gruppen hade många mycket goda studenter som fick utmärkta insikter på kursen, men också några mycket svaga studenter som blev godkända med nöd och näppe. I den första gruppen var medelbetyget goda insikter. Det fanns enstaka svaga prestationer och enstaka utmärkta prestationer. Studentmaterialet var alltså rätt jämntjockt i den första gruppen medan det i den andra löpte över hela skalan.

Kursutvärderingarna till studenterna delades ut mot slutet av kursen och jag fick in fyra stycken från den första gruppen och sex stycken från den andra gruppen, dessutom fick jag sex stycken som lämnades i mitt postfack och där vet jag alltså inte vilken grupp studenterna följde. Över hälften av studenterna lämnade in en kursutvärdering, 16 av 28.

I den första gruppen tyckte en student att kursen var bra och att hon lärt sig mycket genom PBL-passen, och trots att rapportskrivandet upplevdes som jobbigt tyckte hon att det var bra att lära sig att skriva om grammatik. På frågan om man borde gå igenom passet gemensamt tyckte alla att något slags genomgång kunde vara bra, och det var också både min och Anne Huhtalas bedömning av situationen. Alla säger också att kursen har krävt mycket tid, men för 5 studieveckor räknar man med 200 timmars arbete och det är mycket, under en termin på 14 arbetsveckor innebär det i medeltal 14 timmar arbete per vecka. Ur kursutvärderingarna framgår också att några ibland upplevde uppgifterna som svåra att förstå eller svåra att lösa. Det är ju meningen att de problembaserade uppgifterna ska vara svåra, så det ser jag inte som ett stort problem.

I den andra gruppen var åsikterna rätt lika då det gäller arbetsmängden, antalet sidor att läsa osv. Men samtidigt kom här fram reflektioner om att det är bättre att läsa långs med kursen än enbart på slutet, att det är trevligt att skriva rapporter, att man har lärt sig grammatik och att grupparbetet gav möjlighet att diskutera andras åsikter. Här är ett citat ur en av kursutvärderingarna:

Kursen var jobbig men nyttig. Att man måste skriva en rapport varje vecka tvingade åtminstone mig att göra saker i tid och det var förvånande [så!] fruktbart, man lärde sig mycket genom att ”skriva om” saker i rapporten.

I de rapporter där jag inte vet i vilken grupp studenten ingick finns det också långa reflektioner kring arbetsmängden, antalet pass och tempot under kursen. Dessa studenter verkar alla självständiga, många betonar att det var bra att närvaron inte var obligatorisk och att man kunde göra rapporterna på egen hand. Vidare skriver de att man inte behöver gå igenom passen gemensamt, är det något man inte förstår kan man fråga och ta reda på.

### 3.4 Slutsatser

Det verkar på basis av kursutvärderingarna och rapporterna att studenterna inom PBL-grupperna kunde indelas i tre grupper: solister, lagspelare och passerare. Detta kan jämföras med yt- och djupinläring och olika studieorienteringar och -strategier vilka beskrivs t.ex. av Sari Lindblom-Ylänne, Anne Nevgi och Taina Kaivola i "Opiskelu yliopistossa" i *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja* (2002). De typer av studenter som jag fann i mina PBL-grupper kunde beskrivas enligt följande:

1. Solisterna. De ambitiösa och självständiga studenterna som skriver långa rapporter – och kursutvärderingar? – och som vill ha goda vitsord. De sköter sina studier och förbereder sig väl. De blir irriterade på långsammare studenter eller studenter som inte har förberett sig, och väljer att ibland lösa uppgiften på egen hand.
2. Lagspelarna. Studenter som söker en djupare förståelse och reflektion och som gör sitt arbete noggrant men samtidigt vågar ifrågasätta uppgifterna, böckerna och lärarauktoriteten. De ger både positiv och negativ respons, och vågar ställa frågor. De deltar i kursen och i grupparbetet.
3. Passerarna. De medelgoda och svaga studenterna som inte bryr sig om sina vitsord utan som bara vill ha godkänt på den obligatoriska kursen och få sina studieveckor. Ibland hänger de med solisterna och lagspelarna för att komma lättare undan. De får godkänt betyg men deras intresse för grammatik är lamt.

Det vore intressant att undersöka fler grupper som arbetar med PBL och se om motsvarande typer av inlärare kan återfinnas där, samt att jämföra dessa inlärare och tidigare forskning om inlärningsdjup, studieorientering och -strategier.

Längs med hela kursen försökte jag reflektera kring min egen prestation och studenternas prestationer. Resultatet av dessa reflektioner finns inbakat i denna artikel. Min undervisningsassistent Anne Huhtala tyckte att PBL-metoden är intressant och givande. Hon jämförde lärarens roll med en handledares, man stöder och hjälper till om det behövs under passet. Läraren behöver ändå lika mycket engagemang och kunskap som vid traditionell undervisning. Hennes

slutsats var att metoden verkade bra och värd att fortsätta med, trots att det finns studenter som inte trivs med metoden.

Jag bad också en av mina kolleger på institutionen att komma med på ett pass och göra en kollegial utvärdering. Hon har också undervisat i grammatik och deltog i det sista passet, som handlade om tempus. Hon skriver att hon tyckte att uppgifterna var ”relativt svåra, motiverande och inspirerade till analytiskt tänkande”. Hon fick också läsa några rapporter och tyckte att de visar att studenterna tänker analytiskt och reflekterar och att de hänvisar till flera olika verk inom den grammatiska litteraturen: ”Studenterna tycks således bli medvetna om hur komplext grammatiken är som fenomen.” Den kollegiala utvärderingen konstaterade att metoden var fungerande och inspirerande inom grammatikundervisningen på ämnesstudienivå men konstaterar också att arbetsbördan ökar för läraren. Jag lägger stort värde vid att min kollega tog sig tid för att utvärdera mitt arbete.

#### *4 Diskussion*

Nedan kommer jag att diskutera min kurs i jämförelse med Tomas Riads erfarenheter så som han rapporterar dem i sin slutrapport och så som de presenteras i den sammanfattande kursutvärderingen som sammanställdes av Josefine Bloch.

Tomas Riad har arbetat mycket med att sammanställa grammatiska problem, och problemlösningshäftet som finns tillgängligt på internet var ett resultat av ett längre projekt. Han jobbar med studenter med svenska som modersmål, och en av de centrala idéerna är att studenterna ska lösa uppgifterna genom sin egen språkkänsla (Riad 1999c). Mina studenter läser svenska som ett främmande språk och behöver därför en starkare förankring i litteraturen för att klara av att lösa uppgifterna. Jag ser uppgifterna som ett sätt att utveckla språkkänslan och lära sig finesser, men för att lösa problemen behöver finsktalande studenter en god teoretisk grund. Våra utgångspunkter är alltså olika.

Våra kurser vid Helsingfors universitet går för närvarande över hela terminen, så det finns gott om tid för inläring och arbete. Kursen jag jämför med pågick under några veckor och studenterna jobbade intensivt. I Josefin Blochs sammanställning av kursutvärderingarna för kursen i Stockholm konstateras att takten var för hård. Läraren märkte att det grammatiska tänkandet inte utvecklades förrän mot slutet av kursen. Mina studenter hade på så sätt mera tid, men å andra sidan läser studenterna i Helsingfors många kurser parallellt, och de andra kurserna kräver också tid. Jag bedömer dock att studenternas grammatiska



tänkande blev effektivt redan efter några veckor och prestationerna mot slutet av kursen bedömer jag som utmärkta för de flesta studenter. Det är helt klart att inläring kräver tid.

Förutom den täta arbetstakten var min kurs annorlunda också på så sätt att Tomas Riads studenter fick utdelat ett övningshäfte i början av kursen som de kunde arbeta med medan mina studenter fick ut uppgifterna efter hand. Mina studenter arbetade schemalagt i grupper och lämnade in rapporter för alla uppgifter. Jag som lärare hade bestämt ramarna för arbetet. De svenska studenterna uppmuntrades däremot att arbeta i grupper på egen hand och så diskuterade man i seminarieform med hela gruppen. Grupparbetet var inte styrt vilket fick lite negativ kritik. Jag utgick därför i min kursplanering från ett rätt styrt grupparbete, en form som sedan luckrades upp så att studenterna fick välja sina gruppmedlemmar själva.

Det fanns också erfarenheter som var lika. Bland annat konstaterar rapporten från Stockholm att studenterna i början får en liten chock över det nya arbetssättet och att det tar några veckor innan tillståndet normaliseras. Samma fenomen märktes på min kurs, det tog några veckor innan rutinerna för grupparbetet etablerades och rapportskrivandet blev en normal del av arbetet i stället för en sak att ta stress för. Det är klart att studenterna upplever osäkerhet då de inte vet vad som förväntas av dem. Studenterna arbetade hårt och motiverat både under min kurs och under kursen vid Stockholms universitet.

Studenterna kritiserade formuleringen av uppgifterna, problemen, både i Stockholm och i Helsingfors. Det är inte lätt att formulera uppgifter och ge instruktioner utan att göra det för lätt för studenterna. Meningen är ju att de under arbetet ska fatta sina egna, rätta, beslut som för dem mot lösningen. Eftersom jag var närvarande under grupparbetet kunde jag styra studenterna mot rätt håll och bekräfta slutsatserna, precis som tutorn enligt Egidius (1999a, 1999b) ska göra. Det tror jag att är avgörande om man arbetar med studenter som inte har svenska som modersmål. Jag upplevde det som tryggt att använda problemställningar som andra gjort och prövat, jag såg inga problem med det. De oklarheter som eventuellt rådde hittade jag svar på i lärarhandledningen som jag fick. Materialet är fritt tillgängligt, vilket är bra eftersom det är möjligt att arbeta med uppgifter som utgår från en problembaserad metod utan att själv konstruera uppgifterna.

Arbetsmängden för lärarna ökar eftersom varje träff resulterar i något som läraren ska läsa och bedöma. Också Tomas Riad hade upplevt arbetsmängden som betungande. Hans idé för att minska arbetsmängden är kollegial bedömning studenter emellan, det kunde vara värt att prova på. Trots att vi var två lärare på den kurs som denna artikel behandlar arbetade vi inte samtidigt på kursen.

Undantagen var den första träffen då vi båda var på plats och därtill läste vi båda de första rapporterna. Arbetsmängden kunde bli lättare genom att utveckla evalueringen och examinationsformen. Arbetet under själva PBL-passen var dock inte betungande utan mest intressant och roligt.

Också examinationen var föremål för diskussion. Under kursen i Stockholm användes hemtentamen. Jag hade del- och sluttentamen som en essä på 3–4 sidor över ett av områdena för PBL-passen. Det tyckte jag fungerade utmärkt som en kunskapskontroll och också som en möjlighet för studenterna att strukturera och sammanfatta sin kunskap. Ur mina kursutvärderingar framgick det dock att det fanns studenter som efterlyste mer traditionell undervisning, mer s.k. skolgrammatik med luckor att fylla o.d. övningar, och en traditionell tentamen. Man önskade även att slippa skriva rapporter som påverkar slutbetyget.

Lindblom-Ylänne, Pihlajamäki och Kotkas (2003) diskuterar betygsättningen på kurser med PBL. Under den kurs de skriver om i sin artikel bedömdes kursdagböckerna som utmärkta om de innehöll kommentarer om centrala teman som gavs i materialet och som diskuterades i grupperna, och om de innehöll självständigt tänkande. En nöjaktig kursdagbok var en där det märktes att studenten förstått frågorna men inte kommenterat något själv utöver det material som getts. Jag bedömde mina rapporter på liknande sätt. En utmärkt rapport var en där det fanns konkreta exempel och ”rätta” lösningar, diskussion kring problemen och lösningarna, referenser till litteraturen och egna tankar. En nöjaktig rapport gav korta svar på ett eller alla problem, hade inga referenser till kurslitteraturen och diskuterade inte alls problemen. Jag betonade de sista fyra rapporterna i de fall jag hade svårt att bestämma slutbetyget.

Förutom rapporterna invercade tentamen på betyget, liksom också översättningarna till viss del. Det fanns fall där översättningsbetyget var goda insikter och grammatikbetyget var utmärkta insikter. Då lät jag studenten få utmärkta insikter, oftast i form av ”2,5” (av 3). Men bedömningen var svår. Egidius (1999a: 93–94) förordar här tentamensformer där de studerande får visa upp att de lärt sig det de förutsätts kunna i arbetslivet, och han påtalar också vikten av kontinuerlig respons från lärarhåll så att den studerande vet att hon/han är på väg mot rätt håll. Jag tror att man kunde evaluera studentprestationerna på en PBL-kurs med betygen godkänd eller icke-godkänd.

### *5 Sammanfattning*

Sammanfattningsvis kan jag konstatera att kursen med problembaserad metod var intressant och givande för mig som lärare. Den verkade också tilltala merparten

av studenterna, trots att den var betungande. En kurs av denna omfattning, 5 studieveckor, är dock alltid tidskrävande.

Jag rekommenderar andra att prova på en problembaserad metod antingen för en hel kurs eller för en del av en kurs. Det traditionella grupparbetet förs ett steg vidare i och med att varje student måste lämna in en individuell rapport eller föreläsningsdagbok. Samtidigt tar man vara på de fördelar inläring i grupp har och utvecklar det analytiska tänkandet.

Metoden passar inte för studenter som inte tycker om att arbeta i grupp eller som är så tävlingsinriktade att de inte kan dela med sig av sina kunskaper för att främja andras, och sin egen, inläring. Men det är svårt att lösa problemen själv. Några studenter arbetade så ibland och andra nästan varje gång, och de fick inte alla gånger ett bra resultat.

PBL som ”renodlad PBL” i Henry Egidius anda eller som ”tillämpad PBL” så som Tomas Riad har utformat sina uppgifter är former för inläring som väl kunde anpassas till undervisningen i svenska på universitetsnivå. PBL kunde användas, förutom inom grammatikundervisningen, som ett komplement till kultur- och litteraturstudier, genom PBL kan man integrera historia och idéströmningar och hur de synliggörs i texter. Man kan använda PBL på kurser med kontrastiva frågor, t.ex. i jämförelsen av översättningar. Det svåra är att bygga upp material, men också att som lärare hitta en balans i förhållandet mellan detaljkunskap och övergripande helheter.

Min uppfattning är att inför den stundande examensreformen kunde arbete efter principerna för problembaserad inläring lösa många problem då det gäller mängden kontaktundervisning och studenternas egen arbetsinsats. En ny undervisningsmetod kräver alltid ett visst nytänkande, men baserat på denna erfarenhet är jag själv intresserad av att fortsätta utveckla PBL inom språkvetenskap och jag rekommenderar också andra att pröva metoden.

## Litteratur

Andersson, E. (1994). *Grammatik från grunden. En koncentrerad svensk satslära*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Bloch, J. (1999). *Studentreaktioner på problemorienterad grammatikundervisning* [Online]. [Citerat 2.1.2004]. Tillgänglig: [http://hgur.hsv.se/activities/projects/financed\\_projects/qs/riad\\_tomas\\_96\\_utvardering.pdf](http://hgur.hsv.se/activities/projects/financed_projects/qs/riad_tomas_96_utvardering.pdf)

Bolander, M. (2001). *Funktionell svensk grammatik*. Stockholm: Liber.

Egidius, H. (1999a). *PBL och casemetodik. Hur man gör och varför*. Lund: Studentlitteratur.

Egidius, H. (1999b). *Problembaserat lärande – en introduktion för lärare och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Ekerot, L.-J. (1995). *Ordföljd. Tempus. Bestämmdhet. Föreläsningar om svenska som andraspråk*. Malmö: Gleerups Utbildning.

Hultman, T. G. (2003). *Svenska Akademiens språklära*. Stockholm: Svenska Akademien.

Kotkas, T., Lindblom-Ylänne, S. & Pihlajamäki, H. (2003). What makes a student group successful? Student-student and student-teacher interaction in a problem-based learning environment. I: *Learning Environments Research* 6, 59–76.

Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (red.). (2003) *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*. Helsingfors: WSOY.

Lindblom-Ylänne, S. & Iivanainen, A. (2003). Ongelmalähtöinen oppiminen – teoriasta käytäntöön. I: S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi. *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*. Helsingfors: WSOY. 356–375.

Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. & Kaivola, T. (2002). Opiskelu yliopistossa. I: S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi. *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*. Helsingfors: WSOY. 117–138.

Riad, T. (1999a). *Grammatiska problemlösningssuppgifter*. 1. Övningshäfte. Tillgänglig: <http://www.nordiska.su.se/personal/riad-t/ProbGra2.pdf>

Riad, T. (1999b). *Grammatiska problemlösningssuppgifter*. 2. Lärarhandledning och lösningsförslag. (Material beställt från Institutionen för nordiska språk vid Stockholms universitet.)

Riad, T. (1999c). *Problem oriented grammar instruction. Final report* [Online]. [Citerat 2.1.2004]. Tillgänglig: [http://hgur.hsv.se/activities/projects/financed\\_projects/qs/riad\\_tomas\\_96.htm/](http://hgur.hsv.se/activities/projects/financed_projects/qs/riad_tomas_96.htm/)

*Riktlinjer för mål och krav i färdighetsundervisningen* (1999). Otryckt material från institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet.

## LECTIO PRAECURSORIA

Jaana Puskala, Vasa universitet

20.11.2003

*Texten är lectio praecursoria från disputationen den 29 augusti 2003, då jag vid Vasa universitet försvarade min doktorsavhandling "Fackkommunikativ kompetens, i synnerhet textuell. Finsk- och svenskspråkiga ekonomie studerande informerar på svenska om ett företagsförvärv". Som opponenter fungerade professor Irma Sorvali från Uleåborgs universitet och som kustos Christer Laurén.*

Livet är texter och texter är livet har jag konstaterat i förordet till doktorsavhandlingen. Både muntliga och skriftliga texter omger oss överallt. Vi läser vår morgontidning, tittar eller lyssnar på morgonnyheterna, ser reklamaffischer på väg till jobbet. På jobbet läser och skriver vi e-post, rapporter, meddelanden. På fritiden kan vi läsa romaner, deckare, dikter, barnböcker för barnen eller veckotidningar, skriva brev, dagbok, dikter osv. Någon av oss är intresserad av handarbete, en annan är trädgårdsentusiast, en tredje är med i någon förening och vi läser texter som hör ihop med våra hobbyer.

Alla texter har minst ett syfte. De är skrivna till exempel för att skribenten vill förmedla information, påverka eller aktivera mottagaren, men också för den konstnärliga upplevelsens skull eller för att skribenten vill upprätthålla kontakten med sina vänner. (Se t.ex. Hellspong & Ledin 1997: 16.)

Tanken att texterna har olika syften har en viktig roll i definitionen av begreppet 'genre' (se t.ex. Swales 1990: 45 ff.), som vid sidan om begreppet 'diskursgemenskap' är centralt vid undersökning av fackspråkliga texter. Begreppet 'diskursgemenskap' kan definieras som en social, ofta professionell, grupp som har gemensamma mål och tillgång till en genrerepertoar (Swales 1990: 24–27, Ledin 1996: 17). Genrerepertoaren bestäms av diskursgemenskapens allmänna mål.

Texterna hör alltså till olika genrer som har olika syften och olika mottagargrupper. De förekommer således i olika diskursgemenskaper. Så hör t.ex. nyhetsartiklarna i morgontidningen till den journalistiska diskursgemenskapens genrerepertoar och de har som syfte att informera den stora allmänheten om det

aktuella, det som har hänt sedan senaste tidning kom ut. Ledarna i tidningen har som syfte att påverka våra åsikter. Reklamannonserna i tidningen eller reklamaffischer som vi ser på väg till jobbet har som syfte att påverka vårt köpbeteende. Reklam hör dock hemma bland den ekonomiska diskursgemenskapens genrer, annonserna är en del av ett företags externa marknadsföring. (Se dock Hellspong & Ledin 1997: 159 f. som anser att tidningen själv också delvis kan ses som en sändare för en annons, eftersom den har fått betalt för texten och tagit in den.)

Det finns ingenting nytt under solen, står det redan i Bibeln. Jag tror att vi alla kan komma ihåg situationer där vi har känt igen en text som vi tidigare har träffat på i ett annat sammanhang. Jag skall snart ge exempel på detta.

Med andra ord inverkar det som vi läser mer eller mindre medvetet på det som vi skriver. Ibland läser vi för att vi medvetet söker en modell för det dokument vi håller på att skriva. Vi söker alltså en text som hör till samma genre så att vi får reda på ”hur man brukar skriva” till exempel en rapport eller en kallelse. Vi kan vara osäkra på själva innehållet, dispositionen av innehållet, alltså hur man inleder och avslutar texten och ordnar innehållet inom genren, och det kan också finnas vissa formuleringar som vi är osäkra på.

Genrerna är dock inte statiska. De rapporter som man skrev i ett företag på 1960-talet skiljer sig således med stor sannolikhet från rapporterna i samma företag i dag (jfr med Kankaanpääs 2001 undersökning om kommunala pressmeddelanden från år 1979 och från år 1999). På samma sätt är det mycket sannolikt att rapporterna i ett företag inte följer precis samma konventioner som de gör i ett annat.

Som ett exempel på hur en text kan påverka en annan text utan att skribenten är medveten om det skall jag berätta en historia. När jag gick i tredje klassen i skolan skulle vi alla skriva en pjäs, och en av pjäserna skulle spelas på skolavslutningen med de handdockor vi flickor hade sytt i textilslöjden. Det var min pjäs som blev vald och jag var förstas mycket stolt över det. Tjugo år senare när vår äldre son var två år gammal hittade jag mina gamla barnböcker på vinden. Jag läste dem för sonen och upptäckte att intrigen i en av böckerna påminde mycket om intrigen i min pjäs i skolan. Mamma eller pappa hade alltså läst boken för mig innan jag själv kunde läsa, och jag hade omedvetet lånat delar av intrigen till pjäsen fem–sex år senare.

Min pjäs bar alltså spår från minst en annan text. På samma sätt kan de rapporter som vi skriver på jobbet och också alla andra existerande texter anses göra det. Denna teori om intertextualitet härstammar från språkteoretikern och filosofen

Michail Bakhtin (t.ex. 1997). Hans tankar har fått en bred spridning bland lingvister och litteraturvetare världen över. Bland lingvisterna har t.ex. Norman Fairclough (1989, 1992, 1995) och Per Ledin (1997, 1998) utvecklat Bakhtins teori vidare.

Enligt Bakhtin (1997, se också Ledin 1997) finns det två olika typer av intertextualitet: det ena kallas på svenska textsamspel, det andra normsamspel. När man analyserar textsamspelen i en text skiljer man mellan olika röster, alltså vem som har ordet, hur hans röst förhåller sig till andra i texten förekommande röster och hur sändaren markerar att han ger ordet till en annan, alltså utnyttjar en annan persons text – genom till exempel direkta eller indirekta citat.

Mängden textsamspel varierar från genre till genre. Också den funktion som de olika rösterna har i en text varierar mellan olika genrer. Textsamspelen i form av direkta och indirekta citat är viktigt i vetenskapliga texter för att texten systematiskt skall knytas an till en forskningstradition och också för att citaten skall visa skribentens belästhet (Laurén 2000: 66, se också Koskela 1999).

Den textgenre som jag behandlar i min avhandling är pressmeddelanden. I de pressmeddelanden som ett företag skickar till olika medier förekommer oftast textsamspel som direkta citat där skribenten har överlämnat ordet till en person i ledande position inom företaget eller till en utomstående expert. De direkta citatens uppgift är då att ge texten mera liv. När de subjektiva inslagen presenteras som citat uppfattas texten i övrigt som pålitlig och objektiv. (Se också Jacobs 1999: 183–200.)

I det följande kan ni se ett typexempel på textsamspel i ett autentiskt pressmeddelande som har ingått i sekundärmaterialet i min undersökning.

ABB ska förvärva franska Entrelec

*Affär värd 310 MEUR (cirka 2,8 miljarder SEK) breddar produkt-erbjudandet och utökar närvaron på viktiga marknader*

ABB har lagt ett bud på att förvärva det franska företaget Entrelec, en leverantör av produkter för industriautomation och -styrning. Förvärvet har som mål att utöka ABB:s produkterbjudande och stärka företagets position på viktiga marknader i Europa och Amerika.

”Detta förvärv är strategiskt mycket effektivt för båda företagen och kommer att öppna betydande tillväxtpotentialer, skapa ett bredare produkterbjudande och stärka närvaron på några viktiga marknader,” säger ABB:s vd och koncernchef Jörgen Centerman.



Citaten i pressmeddelandena är dock enligt holländaren Jacobs' undersökning (1999: 218 ff.) ofta s.k. pseudocitat, dvs. den person som skriver texten formulerar också citaten och visar dem efteråt för den person i ledande ställning som han har velat citera. I mitt exempelfall kan man inte heller veta om citatet är äkta eller inte. Det är också typiskt att den citerade personens ställning tydligt framgår av sammanhanget som i exemplet.

När man analyserar normsamspelet i en text skiljer man mellan olika drag som texten har från andra genrer trots att sändaren inte överlämnar ordet till någon annan (Ledin 1997). En text kan vara uppbyggd av en intertextuell kedja av genrer där varje genre lämnar spår i texten.

Ett typiskt pressmeddelande om ett företagsförvärv i min undersökning bär drag från genrerna nyhetsartikel, företagsprofil, årsredovisning, intern rapport, anbud och institutionell reklam. Det är vanligast att dessa genrer har anpassats i texten så att texten fungerar som en helhet. I några av de autentiska pressmeddelandena i materialet avviker dock några avsnitt baserade på en viss genre markant från den övriga texten.

I följande exempel är det första stycket typiskt för ett pressmeddelande och fungerar som ingress där det centrala innehållet sammanfattas (jfr Jacobs 1999: 245 ff.). Det senare stycket avviker däremot från den övriga texten. Det är närmast den tunga meningsbyggnaden med långa nominalfraser och passiva konstruktioner som inte är typisk för ett pressmeddelande utan som för tankarna närmast till en text inom den juridiska diskursgemenskapen.

#### Hansabank köper litauiska sparbanken LTB

Hansabank, som ägs till 57 procent av FöreningsSparbanken, och företrädare för den litauiska staten har i dag undertecknat ett avtal enligt vilket Hansabank köper drygt 90 procent av den litauiska sparbanken Lietuvos Taupomasis Bankas (LTB). LTB är den näst största banken i Litauen. Köpesumman är 150 miljoner LTL (litas), motsvarande cirka 375 MSEK.

[---]

FöreningsSparbanken är införstådd med att vid ett genomförande av den planerade fusionen mellan FöreningsSparbanken och SEB så kommer de båda bankgruppernas kombinerade marknadsandelar i Litauen genom LTB och SEB-ägda Vilnius Bankas att överstiga vad som kan accepteras ur konkurrenssynpunkt. Samförstånd har nåtts med de litauiska myndigheterna om att efter fusion mellan FöreningsSparbanken och SEB den nya banken

inom skälig tid kommer att fatta beslut om vilka delar av de litauiska innehaven som ska reduceras.

Mitt främsta syfte i doktorsavhandlingen har dock inte varit att undersöka texter skrivna av professionella skribenter, skribenter som redan är verksamma i sitt yrke. Mitt intresse har fokuserats på blivande experters fackkommunikativa kompetens, alltså hur ekonomie studerande kan tillämpa sin fackområdesspecifika kognition, sin textuella kompetens och sin genrekompetens i samband med en skriftlig uppgift inom en för dem ganska obekant genre.

Därför har jag blett ekonomie studerande med finska eller svenska som förstaspråk att skriva ett pressmeddelande på svenska om ett företagsförvärv. Som utgångsmaterial har studerandena haft drygt 50 faktauppgifter om de berörda företagen och om själva förvärvet. Studerandena har inte kommit i kontakt med pressmeddelanden under sina kurser i svenska.

I studenttexterna har jag hittat bara några exempel på textsamspel i form av citat trots att textsamspel är vanligt i de analyserade autentiska pressmeddelandena. I endast två av de totalt 51 studenttexterna ingår direkta citat, men de är inte helt typiska för genren pressmeddelande.

– Vi har vid förhandlingarna kommit bra överens om så själva affären borde inte vara något problem, säger Aqua of Sweden Abp:s VD Mats Friberg.  
(En svenskspråkig informant)

I studenttexten i exemplet citeras köparens vd, alltså en person i ledande ställning helt i enlighet med genrens konventioner (se Jacobs 1999: 183–200). I citatet ingår dock en negation, som enligt Fairclough (1992: 120 f.) antyder att någon skulle kunna hävda det motsatta, alltså att affären är ett problem. Det är knappast troligt att ett autentiskt pressmeddelande skulle innehålla liknande formuleringar.

När de studerande inte har många exempel på textsamspel i sina texter tyder detta på att de antingen inte har varit medvetna om genrens konventioner eller att de som modell för sina texter har haft någon annan genre där citaten inte är vanliga.

I min undersökning har det senare alternativet visat sig stämma bättre överens med verkligheten. Det är endast en handfull av texterna som kan sägas representera genren pressmeddelande. Resultatet är dock helt förväntat, eftersom jag har utgått från att genren inte automatiskt ingår i en ekonomie studerandes genrerrepertoar. Däremot har jag förväntat mig att det i studenttexterna ingår drag från andra, för de studerande mer bekanta genrer såsom skoluppsats, nyhetsartikel, företagsanalys och lärobok i ekonomi.

Det har visat sig att studenttexterna är antingen helt neutrala eller att de innehåller flera konkurrerande röster. I en annars neutral text med formella genremarkörer kan studerandena introducera t.ex. en förklarande expertröst, vilket är markerat med kursiv i följande exempel. Också textens disposition – den inleds ju med en presentation av köparen – tyder på att genren pressmeddelande inte är bekant för skribenten (jfr Jacobs 1999: 245 ff.).

Pressmeddelande

Helsingborg 5.12.2000

Aqua of Sweden ABp

Aqua of Sweden ABp planerar ett företagsförvärv, som omfattar två köpobjekter från Malta.

Aqua of Sweden ABp är det svenska företaget som har verksamhet i Helsingborg. Bolaget har två olika verksamhetsbranscher. Det tillverkar och säljer svenskt källvatten. Aqua har också som sitt mål att köpa, sälja och förvalta bolag inom TIME-sektorn. TIME betyder telekommunikation, informationsteknologi, media och entertainment. *Så, Aqua är både livsmedelstillverkare och kapitalinvesterare, så kallade "venture capital"-organisationen.*

Aquas börsintroduktion ordnades 16.6.1999. Eftersom Aqua är ganska nytt bolag, är siffrorna också anspråklösa. Omsättningen uppgick till 200 000 SEK under perioden från maj till juli i 2000. Resultat efter skatt under samma period var – 1 400 000 SEK och eget kapital 24,6 miljoner kronor. *Så, Aquas eget kapital mår bra. När man tänker på resultatet, måste man minnas, att kapital investering -verksamheten är lönsam i den långa sikten. Man får vinster först efter säljningar.*

Köpobjekter heter www booking ltd och www travel TV p.l.c. Båda är från Malta. Det första bolagets affärsidé är att ha en reseportal på Internet för reseinformation och realtidsbokningar av resor, hotell och kringtjänster. Www booking Scandinavia från Sverige äger bolaget.

(En finskspråkig informant)

I några av texterna förekommer också mer eller mindre öppen kritik mot företagsförvärvet i en annars neutral text, vilket strider mot genrens konventioner. I följande exempeltext visar också rubriken och första stycket att skribenten inte har haft för avsikt att informera om ett enskilt företagsförvärv utan att han har haft ett vidare perspektiv. Texten representerar således närmast genren ekonomisk kolumn på en tidnings ekonomisidor.

### Fler ägarbyten av företag i IT-sektorn

Antalet ägarbyten av IT-företag har under de senaste månaderna skjutit i höjden katastrofalt. Den för tillfället mest aktuella affären gäller det svenska företaget Aqua of Sweden Abp, med Helsingborg som huvudort.

Aqua of Sweden Abp ägs av Ab Minoritetsintressen med huvudägaren Mats Friberg som VD. Företagets verksamhet omfattar tillverkning och försäljning av svenskt källvatten för ”functional drinks”, samt uppköp och förvaltning av bolag inom TIME-sektorn (TIME = telekommunikation, informationsteknologi, media och entertainment). Trots att företaget enligt delårsbokslutet gick med förlust under maj – juli 2000, planerar man nu ett företagsköp med två bolag.

[---]

(En svenskspråkig informant)

Undersökningen har visat att skribenterna har en bred genrerepertoar där allt som de har läst, skrivit och hört under sitt liv har satt sina spår. Lärarna bör i språkundervisningen ta vara på denna repertoar genom att de gör de studerande uppmärksamma på att texterna hör till olika genrer med varierande syften och kontexter. En tydligare fokusering på genrer kräver också ett annorlunda grepp av läraren än tidigare.

När en lärare läser en studenttext borde han i första hand fästa uppmärksamhet vid hur väl texten fungerar som representant för en genre och först i andra hand se på den språkliga utformningen. Detta tillnärmningssätt ökar också de studerandes motivation när de inser att textens funktion är det viktigaste kriteriet och att vissa genrer tillåter mer språklig inkorrektitet än andra. Texterna borde alltså alltid ha ett meningsfullt syfte, ett sammanhang, och de borde inte fungera som språkriktighetsövningar där grammatisk korrekthet är det enda kriteriet för en god text.

Och trots att min undersökning gäller enbart skriftliga genrer får man inte heller glömma de muntliga genrerna som utgör en viktig del av kommunikationen i arbetslivet. De skriftliga och muntliga genrerna borde inte ses som skilda komponenter i undervisningen utan de borde kombineras på samma sätt som de kombineras inom studerandens egen framtida professionella diskursgemenskap, t.ex. den ekonomiska diskursgemenskapen.

Det är också viktigt att läraren tar vara på de studerandes fackområdesspecifika kognition och på det sättet ökar deras studiemotivation inom språkämnen. Det sker nu ofta i de fritt valbara kurserna med specialiserade teman till vilka längre

hanna studerande med hög fackområdesspecifik kognition söker sig av egen fri vilja. Men det går också att genomföra på en grundkurs där principerna för språkbild för vuxna tillämpas, vilket har praktiserats vid Vasa universitet i elva år. Den enkla sanningen är ju att man lär sig bäst när man är motiverad, när man uppfattar stoffet som meningsfullt och så autentiskt som möjligt samt när man själv får vara aktivt med vid planering, genomförande och utvärdering. För läraren innebär det en förändrad roll, där hans uppgift är bl.a. att aktivera, motivera samt att ge språkligt stöd och feedback.

Både temakurser och kurser baserade på språkbild uppskattas högt bland de studerande vid Vasa universitet. Detta kan också konstateras utgående från en undersökning som Finlands ekonomförbund har utfört bland ekonomie magistrar som utexaminerats år 2002. Det är exempelvis mycket stimulerande för en studerande när han inser att han känner igen innehållet i den text han just nu läser från sina studier i huvudämnet och att han förstår texten trots att hans färdigheter i språket i fråga kanske inte är de bästa. Det finns alltså goda förutsättningar att utveckla de studerandes genrekompetenser. Delvis är det till och med fråga om att utgående från viss existerande passiv kompetens utveckla en aktiv kompetens.

## Litteratur

Bakhtin, M. (1997). Frågan om talgenrer. I: E. Hættner Aurelius & T. Götselius (red.). *Genreteori*. Lund: Studentlitteratur. 203–239.

Fairclough, N. (1995). Discourse and text: linguistic and intertextual analysis within discourse analysis. I: N. Fairclough (red.). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London & New York: Longman. 187–213.

Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. London & New York: Longman.

Hellspong, L. & Ledin, P. (1997). *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Jacobs, G. (1999). *Preformulating the News. An Analysis of the Megapragmatics of Press Releases*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Kankaanpää, S. (2001). From letter to news reports: Diachronic Changes in Finnish municipal press releases 1979–1999. I: W. Vagle & K. Wikbrg (red.). *New Directions in Nordic Text Linguistics and Discourse Analysis: Methodological Issues*. Oslo: Novus. 229–242.

Koskela, M. (1999). Om referenser till vetenskaplig litteratur i svenska filosofiska texter. *Nordica Bergensia* 20, 143–160.

Laurén, Ch. (2000). Litterära och vetenskapliga texter – hur olika. I: A. Nuopponen & B. Toft & J. Myking (red.). *I terminologins tjänst. Festskrift för Heribert Picht på 60-årsdagen*. Vaasa: Vaasan yliopisto. 63–70.

Ledin, P. (1996). *Genrebegreppet – forskningsöversikt. Rapport nr 2 från projektet Svensk sakprosa*. Lund: Lunds universitet.

Ledin, P. (1997). Intertextualitet, smärta och ett mångstämmigt Apotek. I: R. Andersson & P. Åström (red.). *Till Barbro. Texter och tolkningar tillägnade Barbro Söderberg den 23 september 1997*. Stockholm: Stockholms universitet. 63–86.

Ledin, P. (1998). Karius och Baktus på nya äventyr. Intertextualitet i annonser från tandvården. I: A. Lundqvist m.fl. (red.). *Form – innehåll – effekt. Stilistiska och retoriska studier tillägnade Peter Cassirer på 65-årsdagen*. Göteborg: Göteborgs universitet. 165–176.

Swales, J. (1990). *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

# INTEGRERAD ETIKUNDERVISNING I NORDISKA SPRÅK

Irma Sorvali, Uleåborgs universitet

26.7.2004

## *1 Inledning*

Forskningsetik har på senaste tiden börjat diskuteras i humaniora i Finland, medan den sedan länge utgör ett självklart tema inom medicin och hälsovård. Etiska regler har visserligen hört till de blivande tolkarnas utbildningsprogram, och vid lärarutbildning har det talats om lärarens etik. Det framgår av *Tiedebarometri* (2001) att finländarna är mycket intresserade av vetenskapliga undersökningar och att etik och moral i vetenskapen i allmänhet diskuteras flitigt (*Tiedebarometri* 2001: 7–19, 77–82). Vetenskaplig oredlighet har utgjort ett centralt tema i forskningsetiska seminarier i Norden (t.ex. *Nordisk konferanse om vitenskapelig uredelighet*, Oslo 2000, och *Scientific Dishonesty – Workshop of the Nordic Committees and the Baltic Experts*, Åbo 2003).

Mitt syfte med denna artikel är att diskutera rollen av forskningsetik i samband med undervisning på universitetsnivå. De konkreta exemplen härstammar från min egen undervisning i nordiska språk (nordisk filologi) vid Uleåborgs universitet och gäller undervisning för första årets studenter ända upp till forskarutbildning. I artikeln presenterar jag också vad god vetenskaplig praxis innebär. Därvid utnyttjar jag forskningsetiska delegationens rekommendationer (*Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsittelyminen* 2002). Tillämpningar och förslag med tanke på undervisning i (forsknings)etik avslutar min diskussion.

## *2 Etik integreras i undervisning*

Etik tas upp integrerad i undervisning i ämnet nordisk filologi vid humanistiska fakulteten vid Uleåborgs universitet. Enligt kursfordringarna för läsåren 2002–2004 består undervisningen i etik i detta ämne av följande: etik för universitetsstuderande och forskningsetik. Den förra är avsedd för första årets studenter och innebär etiska synpunkter på studier vid universitet. Den senare

integreras i proseminarier, seminarier för fördjupade studier och forskarseminarier. (*Opinto-opas* 2002–2004: 145.)

### *2.1 Första årets studenter*

Första årets studenter i ämnet nordisk filologi får elementära kunskaper i etik i samband med övrig undervisning, i detta fall i samband med en kurs som heter ”Nordistik” (se 2.1.1 nedan). På kursen talas det allra först om studerandets etik, vilket bland annat innebär att de studerande skall bli medvetna om det ansvar de har för sina studier. De flesta av första årets studenter kommer direkt från skolan. Vid universitetet gäller det att själv ta ansvar för det hela och att självständigt – med hjälp av lärare och tutorer – planera sitt eget program och utnyttja sin tid på det bästa möjliga sättet.

Det akademiska livet med ansvar och frihet börjar ta form redan från och med det första studieåret. Studenterna får veta hur de skall närvara på kurserna, hur de skall göra de uppgifter som hör till en kurs och enligt vilken tidtabell de skall arbeta och lämna in de färdigskrivna uppgifterna. Detta kan förefalla som en självklarhet, men det har under de senaste åren visat sig vara nödvändigt att ordentligt redogöra för.

På samma sätt är en kurs lika förpliktande för en lärare som klart och tydligt skall redogöra för allt detta i början av sin undervisning, så att alla vet spelreglerna. Mycket viktigt är att man tillsammans kommer överens om tidtabellen. När de skriftliga uppgifterna är inlämnade, skall studenterna också få veta när de får ut resultaten och har möjlighet att få sina alster kommenterade. Över huvud är en sådan ”tentamensetik” något som man gärna diskuterar tillräckligt grundligt med studenterna. För blivande lärare är det nyttigt att redogöra för vad lärarens etik går ut på (se t.ex. Toukonen 2002: 105–129).

#### *2.1.1 Nordistik*

Syftet med kursen ”Nordistik” är att leda in på nordisk språkvetenskap. Studenterna skall få en översikt över ett antal olika forskningsområden i ämnet. Traditionellt har textfilologi, runologi, namnforskning, språkgeografi, lexikografi med flera hört till den äldre delen av kursen. Till den nyare delen hör sådana områden som till exempel sociolingvistik, tvåspråkighet, översättning och semiotik. Etiken bakas in i dessa teman.

Ett par exempel kan diskuteras (diskussionen bygger på Sorvali 1986/1992/1996 och 2003). När textfilologi diskuteras, presenteras olika typer av texteditioner och deras utgivningsprinciper. En modern textedition bygger ofta på en lång procedur,



där man gått igenom att antal manuskript. Dessa relateras i förhållande till varandra. Det många gånger extremt bevärliga och forskningsetiskt krävande utgivningsarbetet presenteras med hjälp av exempel. Gamla böcker, till och med rariteter, visas upp på en föreläsning.

Ett ytterligare intressant problem som diskuteras i samband med textfilologi på kursen "Nordistik" är att läsa korrektur. Svensken C. J. Schlyter som gav ut Sveriges gamla lagar berättas ha läst korrektur med hjälp av två knappnålar, som han flyttat över från bokstav till bokstav. Om detta berättade professor Gösta Holm på sitt forskarseminarium på 1970-talet vid Lunds universitet. (Sorvali 1996: 34.) Sättet är dock inte något man rekommenderar för sina studenter, eftersom det finns modernare metoder för korrekturläsning. Visst kan man pröva detta för en gångs skull. Men studenterna får redan vid det här stadiet erfara hur viktigt det är att man är noggrann med sin text.

### *2.1.2 Kommentar*

Det kan låta en aning långsökt att börja tala om forskningsetik för studenter som just inlett sina akademiska studier, men de kommer i kontakt med vetenskaplig litteratur i form av kurslitteratur och föreläsningar. Då skall de bli medvetna om hur denna litteratur, dvs. dessa forskningsresultat, kommit till. När de sedan får i uppgift att referera en bok, skall de veta hur de gör detta och vems resultat det är fråga om. Från början får de lära sig konsten att skriva om andras forskningsresultat och göra detta på ett korrekt sätt. Det innebär att respektera andras resultat och arbeten. Förutom dessa elementa till forskningsetik börjar man från början med etiska frågor kring studierna i allmänhet.

Den enkla slutsatsen blir således att det är viktigt att studenterna får bekanta sig med etiska frågor från och med början av sina universitetsstudier.

## *2.2 Övrig undervisning*

Forskningsetik tas upp på proseminarier, seminarier och forskarseminarier, från elementa till mer specifika etiska frågor. Detta görs lämpligen med en presentation av god vetenskaplig praxis.

### *2.2.1 God vetenskaplig praxis*

Forskningsetiska delegationen kom ut med sin senaste version av forskningsetiska rekommendationer under rubriken *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitleminen* (Htk) år 2002. Texten har översatts både till svenska (*God vetenskaplig praxis och handläggning av avvikelser från den*) och till engelska

(*Good scientific practice and procedures for handling misconduct and fraud in science*). Alla de tre versionerna har publicerats i ett och samma häfte. Därtill finns texterna på Internet. I den nyaste versionen spelar god vetenskaplig praxis en central roll. Alla universitet och de flesta av forskningsinstituten i Finland har undertecknat rekommendationerna och därmed förbundit sig att följa dessa i praktiken. (Se Lötjönen 2003: 38–42.) Det kan nämnas i detta sammanhang att Finlands Akademi har utarbetat sina egna forskningsetiska anvisningar (*Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet* 2003).

Som första punkt i Forskningsetiska delegationens rekommendationer definieras *god vetenskaplig praxis* så att forskarna och de vetenskapliga experterna ”iaktar de verksamhetssätt som forskningssamfundet erkänt, dvs. ärlighet, allmän omsorgsfullhet och noggrannhet i forskningen och i dokumenteringen och presentationen av resultaten samt i bedömningen av undersökningar och undersökningresultat” (Htk 2002: 11). Anmärkningsvärt är att rekommendationerna gäller både sådana som själva forskar och sådana som granskar andras forskningsresultat. I praktiken är det ofta fråga om samma personer. Andra punkten för god vetenskaplig praxis innebär att man ”tillämpar dataansaffnings-, undersöknings- och bedömningsmetoder som är förenliga med kriterierna för vetenskaplig forskning och etiskt hållbara samt tillämpar den öppenhet som är karaktäristisk för vetenskaplig verksamhet vid publiceringen av undersökningresultaten” (Htk 2002: 11). Till tredje punkten hör att forskarna och de vetenskapliga experterna ”tar i sin egen forskning och när resultaten av den publiceras hänsyn till andra forskares arbete och resultat på ett korrekt sätt så att deras arbete respekteras och deras resultat tillmäts det värde och den betydelse som tillkommer dem” (Htk 2002: 11).

Det ovan nämnda bör man ta upp redan från början av studierna. Lämpligen görs detta i samband med seminarieövningar. Även om det då inte gäller större vetenskapliga arbeten, måste studenterna bli medvetna om hur de skall ställa sig till andras arbeten. Detta är oerhört viktigt redan då när man börjar läsa ett vetenskapligt arbete eller en kursbok. Vid vetenskapligt arbete skall ”forskningen planeras, genomföras och rapporteras i detalj och på det sätt som kraven på vetenskapliga fakta förutsätter” (Htk 2002: 11).

Det är viktigt att studenterna blir medvetna om innehållet hos god vetenskaplig praxis vid ett så tidigt skede som möjligt. Varje forskare bär ansvaret för att en god forskningspraxis följs. Ansvaret tillkommer naturligtvis hela vetenskapsamfundet, men det är i första hand forskaren själv som bär ansvaret för egen forskning, men även varje grupp som helhet, föreståndaren för forskningsenheten och forskningsorganisationens ledning svarar för att god forskningspraxis iakttas.

(Htk 2002: 11.) I sådana fall, när man gör detta för allra första gången, blir antalet felaktigheter ofta oväntat stort. Så småningom lär man sig den konsten, så att det blir nästan automatiskt. På samma gång inser man också hur viktigt det är att det man citerar och refererar blir fullständigt korrekt gjort. Att forskningsetik endast gäller skrivregler för hur man markerar citerade och refererade ställen bygger på en missuppfattning som inte verkar vara helt ovanlig heller. Forskningsetiken handlar som bekant om allt som kan tänkas höra till vetenskapligt arbete från allra första början till dess slutskeden.

### *2.2.2 Kommentar*

Att studenterna lär sig att respektera andras arbeten är mycket viktigt. En rapport angående utbud och behov av undervisning i etik har utarbetats vid Jyväskylä universitet (Harjunen 2002). Det framgår av rapporten att det finns tillräckligt med undervisning i etik på grundnivån, medan mera undervisning efterlyses för avhandlingsskribenter, doktorander och forskare. I allmänhet anser man i rapporten att etikundervisningen borde vara bättre integrerad i övrig undervisning. (Harjunen 2002) Detta har också kommit fram i min undervisning, som ovan påpekats. Det är redan vid de första proseminarieövningarna som studenterna skall öva sig i att skriva vetenskaplig text. Man väntar sig inte att de kommer med nya vetenskapliga uppfinningar, men de skall bli vana vid att hantera material, dvs. att samla in och bearbeta material, att ta ställning till litteratur som är relevant för temat i proseminarieuppsatsen. Det är inte heller någon lätt uppgift i början av studierna att avgöra vad som är relevant för ett visst tema. Varför man skall ta reda på vad andra har skrivit om samma tema bör man också veta senast på ett proseminarium. Att man skall beakta andras forskningsresultat är viktigt. Lika viktigt är det också att närvara på alla (pro)seminarier och inte bara på det seminariet där eget arbete ventileras. Man skall också vänja sig vid att aktivt delta i diskussioner, att ta ställning till andra motsvarande arbeten, att ge idéer och att ta emot kritik. Ibland möter man en missuppfattning bland studenter att kritik alltid innebär negativa saker, och då måste man diskutera vad konstruktiv kritik innehåller. Genom att lära sig tåla kritik, som självklart skall vara rätta sortens kritik, dvs. bygga på etiska principer, blir man en bättre skribent och så småningom en bra kritiker och kritisk granskare och handledare själv.

### *3 Diskussion och förslag*

God vetenskaplig praxis sådan som den presenteras i Forskningsetiska delegationens rekommendationer utgör en bra utgångspunkt för undervisning i etik. Det kan vara motiverat att i samband med undervisning behandla dessa så att man grundligt diskuterar med hjälp av konkreta exempel vad de innebär.

Rekommendationerna ger anledning till diskussion där man lämpligen tar upp teman som man hittar i det aktuella undervisningsmaterialet och studenternas egna skriftliga produkter.

Det är av stor betydelse att man i akademiska sammanhang lär sig att lita på varandra. Veijola (2003: 13–22) skriver om akademiskt förtroende i sin artikel i arbetet *Eettisesti kestävä sosiaalitutkimus*. Det är mycket av det som hon tar upp som kan tillämpas i vardagligt akademiskt liv. Ett konkret och enkelt exempel är att läsa och kommentera varandras halvfärdiga arbeten. När man läser mot varandra, blir man också van vid detta, vilket med tiden har mycket positiva konsekvenser. Man lär sig att tåla kritik och man skall också kunna lita på att kritiken kommer i välmenande syfte. Detta är något som också studenterna kan göra sinsemellan. Man kan få hjälp och nya idéer förslagsvis i de diskussioner som förts inom sjukvård kring begreppet ”bemötande” (se Croona 2003). Alla lyckas inte lika bra med alla, men med åren hittar man oftast ett välfungerande sätt.

Det finns inte mycket färdigt undervisningsmaterial i etik inom humaniora. När man vill utarbeta material för undervisningen, kan man få hjälp av publicerad litteratur där olika typer av etiska frågor dryftas. Litteratur över forskningsetik, t.ex. *Tutkijan eettiset valinnat* (2002), ger nya infallsvinklar och synpunkter, när man exempelvis vill bekanta sig med yrkesetik, värderingar inom vetenskap, grundläggande etiska krav i forskning, oredlighet i vetenskaplig forskning och många fler. Yrkesetiska frågor diskuteras ytterligare i arbetena av Lötjönen (1999) och Myyry (1999). Användning av Internet och e-post har trots fördelarna vållat problem i vetenskapliga sammanhang. ”Forskarna bör noggrant sätta sig in i de forskningsetiska aspekter som ansluter sig till bruksrättigheter, äkthet, vetenskaplig kvalitet och kopierbarhet”, skriver Borg (2001: 3) i sin ledare i tidskriften *Tietoarkisto* år 2001. I och med detta påpekande tar han upp ett stort problem som väntar på sin – om inte totala så åtminstone partiella – lösning i den närmaste framtiden. Det är med hjälp av etikundervisning som man gör studenter och forskare medvetna om och uppmärksamma på etiska problem, vilket i sin tur bidrar till att många etiska problem kan lösas och till och med undvikas i framtiden. Att man med hjälp av undervisning kan utveckla studenternas och lärarnas förmåga att igenkänna och lösa etiska problem har också bevisats av Myyry (2003).

Det stoff som de etiska rekommendationerna tillämpas på skall inte vara något långsökt utan helt enkelt bestå av det som för övrigt används på kurser och föreläsningar. Det är således lärare i det aktuella ämnet som i bästa fall både undervisar och handleder i etiska frågor. Med tiden får man nya student- och

forskargenerationer inom humaniora som behärskar de regler och rekommendationer som forskningsetiken innebär och som det aktuella vetenskapssamfundet kommit överens om.

## Litteratur

### *Material*

*Opinto-opas* (2002). 2002–2004. Oulun yliopisto. Humanistinen tiedekunta.

Sorvali, I. (2003). Föreläsning i nordistik [Manuskript]. Nordiska språk vid Uleåborgs universitet.

Sorvali, I. (1986/1992/1996). *Introduktion till nordisk språkvetenskap*. Uleåborg: Uleåborgs universitet.

### *Övrig litteratur*

Borg, S. (2001). *Forskningsetik i praktiken*. Ledare. Tietoarkisto. Joulukuu 2001, 3.

Croona, G. (2003). *Etik och utmaning. Om lärande av bemötande i professionsutbildning*. Växjö: Växjö University Press.

Harjunen, H. (2002). *Selvitys eettisen opetuksen tarjonnasta ja tarpeesta Jyväskylän yliopistossa*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.

*Htk = Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen* (2002). God vetenskaplig praxis och handläggning av avvikelser från den. Good scientific practice and procedures for handling misconduct and fraud in science. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Tillgänglig: <http://www.pro.tsv.fi/tenk/>

Lötjönen, S. (2003). Tutkimuseetiikan tilanne Suomessa. *Korkeakoulutieto* 2, 38–42.

Lötjönen, S. (toim.) (1999). *Tutkijan ammattietiikka*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Opetusministeriö. Helsinki: Opetusministeriö.

Myyry, L. (2003). *Components of Morality. A professional ethics perspective on moral motivation, moral sensitivity, moral reasoning and related constructs among university students*. Helsingin yliopisto. Tillgänglig: <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sasps/vk/myyry/>

Myyry, L. (toim.) (1999). *Ammattietiikka yliopistoissa: eväitä työelämään. Ammattieettisen opetuksen kartoittamis- ja kehittämisprojekti*. Loppuraportti. 12/1999. Helsinki: Helsingin yliopisto, Helsingin kauppakorkeakoulu & Teknillinen korkeakoulu.

*Nordisk konferanse om vitenskapelig uredelighet Oslo 27.– 28. april 2000* (2001). Arrangør: Nasjonalt utvalg for vurdering av uredelighet i helsefaglig forskning. Finasiør: Nordisk Samarbeidsnemnd for Medisinsk Forskning (NOS-M), Oslo. Rapport januar 2001.

*Scientific Dishonesty – Workshop of the Nordic Committees and the Baltic Experts*. Åbo (Turku), Finland 4.–5.11.2003. Organised by: Finnish National Advisory Board on Research Ethics. Hosted by Åbo Akademi University.

*Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet* (2003). Finlands Akademis forskningsetiska anvisningar. Academy of Finland, Guidelines on Research Ethics. Helsinki: Suomen Akatemia.

*Tiedebarometri* (2001). *Tutkimus suomalaisten suhtautumisesta tieteeseen ja tieteellis-tekniseen kehitykseen*. Helsinki: Tieteen tiedotus ry.

Toukonen, M. L. (2002). Koulun ja sen kielen näkökulmia opettajan työn etiikkaan. I: T. Airaksinen (toim.). *Ammattien ja ansaitsemisen etiikka. Näkemyksiä ammattien, johtamisen ja liike-elämän arvoista*. Helsinki: Yliopistopaino. 105–129.

*Tutkijan eettiset valinnat* (2002). Toimittaneet S. Karjalainen, V. Launis, Risto Pelkonen & J. Pietarinen. Helsinki: Gaudeamus.

Veijola, S. (2003). Akateeminen luottamus. I: A. Pohjola (toim.). *Eettisesti kestävä sosiaalitutkimus*. Rovaniemi: Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Lapin yliopisto. 13–22.





## RECENSIONER



## VETENSKAP ÄR ARGUMENTATION

Merja Koskela, Vasa universitet

2002

*Recension av Kjersti Breivega (2001). Vitskaplege Argumentasjonsstrategiar. Ein komparativ analyse av superstrukturelle konfigurasjonar i medisinske, historiske og språkvitskaplege artiklar. Bergen: Universitetet i Bergen.*

Kjersti Rongen Breivegas doktorsavhandling *Vitskaplege Argumentasjonsstrategiar. Ein komparativ analyse av superstrukturelle konfigurasjonar i medisinske, historiske og språkvitskaplege artiklar* godkändes i november 2001 vid Universitetet i Bergen. Avhandlingen omfattar 309 sidor med bilagor och fördelar sig på sju kapitel.

Kjersti Breivegas undersökning hör till textlingvistikens, närmare bestämt facktextlingvistikens område och behandlar textstrukturer, superstrukturer, i synnerhet argumentativa superstrukturer, i norska vetenskapliga artiklar som representerar å ena sidan naturvetenskap och å andra sidan humaniora. Bakgrunden till undersökningen utgörs av tanken att det mellan fack och text finns ett sammanhang som baserar sig på vetenskapsteoretiska karakteristika.

I undersökningen ingår tre fackområden: medicin, historia och språkvetenskap. Avhandlingens syfte är både komparativt och deskriptivt: den primära forskningsfrågan är vilka karakteristiska drag som kan särskiljas i textstrukturen i artiklar som representerar tre olika vetenskapsområden. Det komparativa syftet är således att jämföra naturvetenskap och humaniora med varandra och det beskrivande syftet är att beskriva karakteristiska drag hos superstrukturella konfigurationer och argumentationsstrategier i artiklarna.

Framställningen utgår från två grundläggande hypoteser, dvs. att både naturvetenskapliga och humanistiska artiklar innehåller argumentation och att skillnaderna mellan naturvetenskapliga och humanistiska artiklar kan finnas i hur argumenterande superstrukturer är distribuerade i artiklarna. Dessa hypoteser har motiverats väl och utvecklats vidare till en vetenskapsteoretisk sammanhangshypotes (i kapitel 2) och till mera detaljerade hypoteser angående superstrukturer (i slutet av kapitel 2 och i kapitel 4).

Ytterligare en viktig distinktion i Breivegas syfte är att hon trots sitt intresse för det argumentativa vill ge en mera generell beskrivning av textstrukturer där man tar hänsyn till samspelet mellan olika superstrukturer. Hon gör alltså en skillnad mellan argumenterande som struktur och argumentation som funktion.

Författaren motiverar sitt val av forskningsproblem med att det finns få undersökningar om norska som vetenskapsspråk. Som en annan motivering för just valet av vetenskapliga texter som undersökningsobjekt anger författaren den akademiska skrivkulturens makt över den kulturella självförståelsen.

Breivegas undersökning hör till en väletablerad forskningstradition och hennes frågeställningar är motiverade. I en värld där vetenskapen domineras av användningen av engelskan är det välkommet att en forskare åtar sig att granska vetenskapliga textstrukturer som har sin grund i den egna kulturen och det egna språket, detta trots att dessa under alla tider har stått under internationellt inflytande från olika håll.

Breivega inleder sin avhandling med bakgrundsinformation och motiveringar som följs av syftet för avhandlingen och hypoteser. Denna strukturering är genomtänkt och visar hänsyn till läsaren. I inledningen presenterar Breivega också preliminärt de centrala begreppen i sin avhandling. Dessa presenteras mera ingående i senare kapitel. Av de mest centrala begreppen ägnas begreppet 'superstruktur' mest utrymme (ett eget avsnitt i inledningen) och det definieras som en överordnad funktionell nivå i texter som uppfyller en viss funktion i texten eller i en del av texten (s. 4). Begreppet 'argumentation' och i synnerhet det därtill hörande begreppet 'argumentationsstrategi' definieras däremot inte lika utförligt i inledningen och preciseras inte ordentligt senare heller. Läsaren får dock veta att texter är argumenterande eftersom de förutom att de refererar och förklarar data, metoder och resultat även legitimerar val, argumenterar för tolkningar och beskriver sin position i förhållande till annan forskning (s. 3). I början är detta något problematiskt, eftersom begreppet 'argumentationsstrategier' används flera gånger i inledningen, bl.a. i formuleringen av avhandlingens syfte.

I kapitel 2 redogör Breivega förtjänstfullt för tidigare forskning i vetenskapliga artiklar. Ett speciellt intressant grepp visar hon i beskrivningen av textnormer och humanistisk diskurspraxis. Kapitlet avslutas med detaljerade hypoteser som baserar sig på tidigare forskning samt en sammanfattande sammanhangshypotes. Sammanhangshypotesen beskriver de grundläggande skillnaderna mellan naturvetenskap och humaniora. Enligt Breivega utgör sammanhangshypotesen en överordnad kontextuell ram för hela undersökningen. En explicit språklig formulering av sammanhangshypotesen saknas emellertid i framställningen och det blir således svårt att veta vilka delar av Breivegas utförliga redogörelse över

vetenskapsteoretiska resonemang som hör till hennes egen hypotes. En explicit språklig formulering av hypotesen, lik den som finns i de övriga hypoteserna, skulle ha underlättat användningen av hypotesen i fortsättningen, i synnerhet eftersom författaren upprepade gånger hänvisar till sammanhangshypotesen senare i avhandlingen.

Materialet för avhandlingen presenteras i kapitel 3. Valet av artikelgenren motiveras bl.a. med att längden är hanterbar, vilket troligen inte är den intressantaste motiveringen forskaren har tänkt sig (s. 51). De övriga motiveringarna som gäller den centrala roll som denna genre intar i vetenskapen skulle ha varit tillräckliga motiveringar. Valet av vetenskapsområden har Breivega motiverat med egna underavsnitt, vilka utvecklar den vetenskapsteoretiska ramen som hon presenterat i sammanhangshypotesen. Breivega har alltså valt att studera medicin, historia och språkvetenskap. Trots goda motiveringar (t.ex. s. 57) kan man fråga sig om inte två vetenskapsområden, ett naturvetenskapligt och ett humanistiskt, skulle ha utgjort en tillräcklig utmaning för en manuell analys. Breivegas undersökningsmaterial består av två delar: av en större korpus artiklar (30) och ett urval (6) ur denna korpus som undersökts närmare. Materialets representativitet diskuteras utförligt av Breivega. Hon kunde emellertid ha tagit ännu starkare ställning till vetenskaplighetsgraden hos vetenskapliga texter skrivna på norska jämfört med motsvarande texter som norska forskare skriver på engelska, i synnerhet när det gäller medicin där forskningsrapporter oftast skrivs på engelska. Ytterligare en fråga om representativitet gäller valet av det material som granskas närmare, bl.a. kan man fråga sig hur representativ en lingvistisk text som följer en ”naturvetenskaplig” struktur och är experimentell är och hur bra en experimentell artikel representerar vetenskapliga artiklar inom området medicin.

I kapitel 4 presenterar Breivega begreppet ’superstruktur’ och sätter in den i textteoretisk kontext genom att definiera några centrala textlingvistiska begrepp. Som utgångspunkt för sin syn på superstruktur har Breivega valt fyra forskare (van Dijk, Hoey, Tirkkonen-Condit och Adam) och deras modeller. Alla dessa forskare har använt begreppet ’superstruktur’ med något varierande begrepps-innehåll och syfte. De olika forskarnas bidrag har beskrivits utförligt och diskuterats kritiskt, vilket är en förtjänst i arbetet. Breivega har lyckats utmärkt i att lotsa sig genom den förvirrande begreppsmångfalden som råder inom textforskning idag. Hon har fört samman generella och teoretiska modeller (van Dijk, Adam) med empiriska modeller från olika forskningsinriktningar (diskursanalys och översättningsteori). I synnerhet presentationen av Adams teori är ett välkommet tillägg till den engelskdominerade diskursforskningen.

I slutet av kapitel 4 presenterar Breivega sin analysmodell som är en kombination av de presenterade modellerna. Modellen omfattar tre superstrukturscheman: argumenterande, narrativ och deskriptiv. I det deskriptiva schemat ingår även explikativt och instruktivt schema. Motiveringen för detta utgörs av en skillnad mellan statistiska och dynamiska superstrukturer. Vad som avses med termerna *dynamisk* och *statisk* förblir emellertid något oklart. Skillnaden presenteras i avsnitt 4.3.1 (s. 138), men ett försök till förklaring följer först i avsnitt 4.3.4 där statistiska framställningsformer beskrivs som sådana som saknar kausalitet, temporalitet och evaluativa inslag, medan sådana inslag däremot finns i de dynamiska framställningsformerna. Detta är en beskrivning men inte en definition på dynamisk och statisk framställningsform. I samband med införingen av begreppen dynamisk och statisk framställningsform i avsnitt 4.3.1 förekommer ett annat definitionsproblem (s. 138). Här konstaterar Breivega att *superstruktur*, *texttyp* och *framställningsform* är synonyma termer. Om det förhåller sig så, är det skäl att fråga till vad man behöver termen *superstruktur* egentligen. Senare konstaterar författaren själv att termen *texttyp* ofta ligger på heltextnivå, medan *superstruktur* är en enhet på deltextnivå. I så fall kan termerna knappast vara synonyma. Inte heller *framställningsform* kan vara synonym till *superstruktur*, snarare verkar den fungera som ett överbegrepp i begreppshierarkin.

En styrka i Breivegas modell är att den tillåter både horisontal och vertikal distribution av superstrukturer. Alltför ofta fungerar textanalysmodeller bara på en nivå, medan verkliga texter oftast består av olika skikt. En annan styrka är att superstrukturer ses som funktionella enheter och inte som former.

I slutet av kapitel 4 formulerar Breivega sina hypoteser i förhållande till tidigare forskning. Här blir numreringen av hypoteserna problematisk, eftersom hypotes 3 helt tycks saknas.

I kapitel 5 presenterar Breivega sin analysmodell i detalj. Modellen är en kombination av en bottom-up-analys och en top-down-analys. Genom ett bottom-up-förfarande känns igen de språkliga variablerna som hör till evaluering, temporalitet och kausalitet, som för sin del avgör skillnaden mellan statistiskt och dynamiskt framställningssätt. För de dynamiska framställningssätten används det argumenterande superstrukturschemat respektive det narrativa schemat och för de statistiska det deskriptiva superstrukturschemat. Ett intressant begrepp i Breivegas modell är 'enonsiativa spår' som omfattar förstapersonens pronomen, meta-textuella inslag, litteraturreferenser och olika typer av kvalificeringar. Trots att begreppet sammanfattar en heterogen grupp av fenomen tycks det fungera väl för det ändamål som det är avsett för. Enonsiativa spår spelar en viktig roll i bottom-up-analysen av texterna.

Kapitel 6 omfattar den egentliga, empiriska textanalysen. I textlingvistiska arbeten är det ofta svårt att redogöra explicit för analyserna utan att göra analysen enförmig. Detta har Breivega undvikit genom att börja analysen med att exemplifiera analysförfarandet noggrant med en text för att sedan fortsätta med de övriga texterna mindre i detalj. Analyserna verkar vara pålitliga och det är lätt att följa författarens resonemang. Rent strukturellt blir det emellertid ett problem att de olika ämnesområdena får olika behandling i analysen: dispositionen i kapitel 6 blir heterogen. Ett exempel på heterogeniteten i rapporteringen är att bottom-up-förfarandet presenteras utförligt först i samband med historiska texter. Tabeller av den typ som finns på sidan 236 (figurerna 52–54) kunde ha åskådliggjort även analysen av medicinska texter. Ett annat exempel på heterogenitet: mot slutet av kapitel 6, i mitten av analysen av de lingvistiska artiklarna, presenterar författaren en intressant jämförelse av enonsiativa spår i de medicinska texterna och i en lingvistisk text. Jämförelsen är intressant, men dess placering är inte den bästa möjliga. Med tanke på att Breivegas analys är så utförlig och visar intressanta resultat tycks jämförelsen av analysresultaten i avsnitt 6.4 få alltför lite uppmärksamhet, trots att författaren återkommer till sina resultat i kapitel 7.

I kapitel 7 presenterar Breivega en sammanfattning av avhandlingen, både när det gäller teori och empiri. Här återkommer författaren till indelningen av materialet i naturvetenskap och humaniora och tar upp sammanhangshypotesen till närmare granskning. Breivegas resultat som helhet är intressanta. Hon har kunnat visa att argumenterande strukturer förekommer i både humanistiska och naturvetenskapliga artiklar och att det finns skillnader i den retoriska struktureringen av superstrukturerna: humaniora präglas av sammanhang och en överordnad argumentstruktur och naturvetenskap av en retorisk strukturell tudelning där forskaren försöker dra upp en så stor skillnad som möjligt mellan materialet och dess tolkning. Till slut konstaterar Breivega att det inte verkar vara fackområdets vetenskapsteoretiska uppbyggnad som i första hand bestämmer hur man skriver. Snarare tycks skrivtraditionerna vara autonoma och textnormerna skall läras samtidigt som man lär sig ämnesområdet. Breivegas slutsats att humanistiska och naturvetenskapliga artiklar representerar två olika genrer (s. 281) är en något vågad slutsats med tanke på att genrebegreppet inte behandlats utförligt i avhandlingen. Vanligen är genre ett kontextuellt begrepp som definieras av utomtextuella faktorer. Nu baserar Breivega emellertid sin slutsats på inomtextuella kriterier. I slutet av kapitel 7 tar Breivega upp förslag till fortsatt forskning. Trots att kapitel 7 tar upp de viktigaste resultaten av analysen får man ett intryck av att här kunde forskaren ha resonerat utförligare. Nu tar de inledande avsnitten en stor del av avhandlingen, medan det mest intressanta, de egna resultaten och diskussionen om dem, förblir kort i förhållande till allt annat.

Som helhet är avhandlingen genomtänkt och välgjord. Kjersti Breivega resonerar kritiskt och logiskt och är inte rädd för att ta itu med svåra teoretiska problemställningar. I den terminologiska djungeln har hon ibland svårigheter med att finna sin väg, men i genomsnitt klarar hon sig bra med textlingvistikens termflora. Avhandlingen är nyttig läsning för alla som sysslar med nordiska språk som vetenskapsspråk eller med argumentationsanalys.

#### *Bibliografiska data*

Breivega, K. R. (2001). *Vitskaplege Argumentasjonsstrategiar. Ein komparativ analyse av superstrukturelle konfigurasjonar i medisinske, historiske og språkvitskaplege artiklar*. Bergen: Universitetet i Bergen.

#### *Lättare tillgänglig kan vara artikeln*

Breivega, Kjersti R. (2001). Mot ei lingvistisk forankring av superstrukturomgrepet? I: W. Vagle & K. Vikberg (ed.). *New Directions in Nordic Text Linguistics and Discourse Analysis: Methodological Issues*. Oslo: Novus. 59–68.



## EN DOKTORSAVHANDLING OM DISNEYTEXTER

Birger Liljestrand, Umeå universitet

2001

*Recension av Pia Toivonen (2001). En serietidning på fyra språk. Vasa: Vasa universitet.*

Den första doktorsavhandlingen på svenska om språket i serietidningar har skrivits av Pia Toivonen vid Vasa universitet (*En serietidning på fyra språk*, Vasa 2001). De texter som behandlas är grundade på *Donald Duck Weekly*, ett råmaterial på engelska som är avsett att översättas till ett stort antal språk, år 1992 168 till antalet. Disney Production har copyright men arbetet har sitt centrum i förlaget Egmont i Köpenhamn. Detta förlag har utfärdat allmänt hållna direktiv om hur översättningen ska göras i *Translation – Guidelines for Translator* (förkortat TGT). Översättningarna ska inte vara ordagranna utan fria och skrivna på ett ledigt, modernt och vårdat språk som kan roa läsarna. Hur allt detta ska gå till hänvisas till översättarnas fantasi och kompetens.

Pia Toivonen (i fortsättningen förkortat PT) har fått tillgång till 26 Disney-berättelser, som alla är översatta från den engelska råversionen till tyska, svenska och finska. Hennes avhandling gäller sålunda en jämförelse mellan texter på fyra språk, ett originalspråk och tre översättningsspråk. I dessa berättelser heter den ena huvudfiguren på engelska Donald Duck, på tyska likadant, på svenska Kalle Anka och på finska Aku Ankka. Den andra huvudfiguren är Mickey Mouse, likadant på tyska men med tysk stavning, på svenska Musse Pigg och på finska Mikki Hiiri. Runt dessa figurer rör sig ett stort antal andra med egna namn.

Någon frågar sig kanske om Kalle Anka-texter är så märkliga att de är värda en vetenskaplig granskning. Textanalyser har ju normalt gällt skönlitteratur eller sakttext. Men Disneyserier läses enligt PT regelbundet av ca 2 miljarder unga och t.o.m. vuxna läsare på många olika språk. Det man läser i tidiga år sätter spår av olika slag, inte minst språkliga. Det är alltså viktigt hur serierna översätts och anpassas till sina läsare. Språket får inte vara torftigt, slarvigt och fantasilöst och sätta felaktiga spår i läsarnas undermedvetna. Det måste också vara ett vårdat språk utan svordomar och andra drastiska talspråkelement. Det måste vara kvalitet på alla nivåer på samma sätt som i böcker för barn och tonåringar.

Föräldrar, som ju betalar inköp, och lärare måste känna trygghet inför vad barn och tonåringar läser. Det är alltså viktigt att vuxna människor känner till de texter som barn och ungdomar tar del av.

Detta är en av förklaringarna till varför s.k. populärlitteratur alltmer blir föremål för forskning. Till den litteraturen räknas inte bara serier utan också enklare romaner, deckare, äventyrs- och indianböcker, fiction av olika slag. En stor del av detta är översatt från engelskan. Kvaliteten är skiftande: det finns högklassiga texter men också s.k. kiosklitteratur, som kan inverka på läsarens omvärlds-uppfattning, attityder och språkkänsla. Det finns redan en omfattande forskning, inte minst i Finland, företrädesvis från 1990-talet. Därmed har jag lyft fram en motivering till varför det är viktigt att inte bara forska i vuxentexter utan också i den läskultur som tillhör vår tids unga generation.

Avhandlingen ansluter sig metodmässigt till en etablerad forskningstradition. Fyra språkversioner har granskats och jämförts och man kan då kalla inriktningen kontrastiv stilistik eller översättningsstilistik. Avhandlingen ligger alltså inom delområdet stilistik, som är inriktad på språkets variation och funktion i texter av olika slag. Det textområde som behandlas i avhandlingen är massproducerade serier. På flera sätt är detta område gränsöverskridande i förhållande till traditionell stilforskning. Massmediala områden har där främst företrätts av forskning i tidningsspråk och radiospråk med hänsyn till den stora spridning dessa får och möjligheten att påverka språkutvecklingen i samhället. Ett relativt nytt massmedialt område är tecknade serier, där text och bild samverkar till läsoplevelsen.

Materialet i avhandlingen utgörs av 26 engelskspråkiga Disneyhistorier (serienoveller) från 1990-talets början och översättningar av dessa till tyska (*Micky Maus*), svenska (*Kalle Anka & Co*) och finska (*Aku Ankka*). Totalt omfattar materialet 199 sidor på fyra språk, tillsammans 796 sidor. I avhandlingen visas ett stort antal exempel med både text och bild. Avhandlingen är mycket omfattande och upptar över 400 sidor. I några kapitel behandlas de tecknade seriernas historiska framväxt, relationen bild–text, forskning och värderingar samt tidningarnas utseende – allt detta med tonvikt på Disneyserierna. Ett kort kapitel om översättningsteori rör sig mest om ordagrann contra fri översättning, men visar också att en översättare av Disneytexter inte har mycket att hämta i form av konkreta råd. Den konkreta språkgranskningen presenteras i två långa kapitel. PT har inte haft som mål att beskriva det totala språkbruket (syntax, meningsbyggnad) utan fokuserar på sådant som gör texten roande. Kapitel 5 har den samlande rubriken ”Humor”, vilket innefattar fem delbegrepp: ordlek, alliteration, inverterad personifikation, val av synonymer och av namn. Under

rubriken ”Emotionella uttryck” tas i kapitel 7 upp interjektioner, s.k. talstörningar, avslutningstecken (punkt, utropstecken osv.) och uttryck för kroppsspråk. Det nästsista kapitlet (nr 8) behandlar ”Kulturell adaptation”. Med det menas hur texterna har anpassats till läsarnas nationella bakgrundsmiljö och begreppsvärld. Här tas upp begrepp som lokalisering, längd- och myntenheter (t.ex. *mile*, *dollar*), temperatur (t.ex. *Fahrenheit* contra *Celsius*) och tilltalskonventioner. I huvudsak har språkanalysen sålunda en lexikal inriktning.

Jag övergår nu till en närmare beskrivning av innehållet i PT:s avhandling som inte grundar sig på avhandlingens disposition utan på en typ av flödesschema som förekommer i kommunikations- och stilteori. I ett förenklat schema kan tre basfaktorer beskrivas: 1. sändare, 2. text och 3. mottagare. I denna ram ska jag nedan placera in den information som avhandlingen ger.

Till sändarperspektivet kan man föra vem som är skribent, vilka val sändaren har att göra i fråga om innehåll, struktur och språk samt vilka orsaker som kan finnas till valet. Vilka är skribenterna? För varje text är de minst två: den som har författat det engelska råmanuset och den som har översatt detta råmanus. De finska och tyska översättarna av materialet är anonyma, medan den svenska översättaren heter Stefan Diös. När det gäller val av innehåll, struktur och språkform har översättaren inte rätt att ändra innehållet men bör se till att nödvändig information finns med. Om man räknar adaptationen till innehållet och inte bara till språket kunde den tas med här. Strukturen, dvs. relationen bild–text, kan översättaren inte påverka. Språkformen bör översättaren fritt förfoga över med direktivet att han ska skriva ett fritt, modernt, vårdat och roande språk.

Vad är det då som styr valet? Vi kommer här in på de utomtextliga faktorer som i stilteori ofta betecknas som kontextfaktorer. De tio faktorer jag ställer upp här är inriktade på skribenten. Hans personliga egenskaper (1) är grundläggande: språklig och saklig kompetens, stilistisk fantasi och medvetenhet, ålder och kön. Den miljö och det geografiska område som översättaren kommer ifrån (2) och den tid och generation som skribenten tillhör (3) har betydelse med tanke på att språket ska vara ”levande och modernt”. Översättarens roll i språksituationen (4) kan sägas vara sekundär. Uppdraget är, som vi redan har sett, förenat med vissa normer, konventioner och förväntningar (5). Så t.ex. förväntas den finska översättaren använda alliteration, undvika upprepning och talspråklighet. Textens syfte (6) är att roa och att underhålla, kanske också att bygga ut läsarens ordförråd. Översättaren skapar en ny text på basen av en engelsk förstahandskälla (7). Mediet (8) definieras lätt som serietidning som kan köpas i respektive länder. Inställningen till läsaren (9) bör vara att både unga och vuxna läsare ska tycka att

texten är roande och lärorik. Slutligen spelar arbetsvillkoren in och vilken arbetstid översättaren har till sitt förfogande (10).

De tre grundläggande textfaktorerna är innehåll, struktur/berättarteknik och språk, här utökat med bild. Om innehållet i serierna får man veta mycket, dels genom PT:s direkta karakteristik (kapitel 2 och avsnitt 3.7), dels genom den rikliga exemplifieringen med bifogad kommentar. Generellt rör det sig om situationer där olika seriefigurer är inblandade och där ”action” är det bärande elementet. Berättartekniskt är det lätt att konstatera att tekniken är scenisk i den meningen att handling i bild och dialog, där replikerna distribueras i pratbubblor, är de centrala uttrycksmedlen, kompletterade med rutor där läsaren ges nödvändiga scenanvisningar – en motsvarighet till sådana i dramatext.

Relationen mellan bild och text är viktig och den kommenteras på flera ställen i avhandlingen (2.2.2, 2.2.4, 4.3.2.2, 5.2.4.2.4 och 7.4), inte bara principiellt utan också med anknytning till konkreta exempel. Huvudintresset tilldrar sig dock de språkliga uttrycksmedlen på fyra språk. Först bör noteras att språkanalysen inte är heltäckande utan grundad på ett urval av stilmarkörer, vilket ju är normalt i stilundersökningar. Morfologi, syntax och meningsbyggnad berörs bara i forskningsöversikter, mest gällande finska och ibland svenska språket (särskilt översikten i 2.7 ”Språket i tecknade serier”). Om man sammanställer ett antal språknotiser på spridda ställen i avhandlingen kan man konstatera att mycket av diskussionen rör konflikten mellan skrivnorm och talnorm, där det visar sig att de finska översättarna undviker avsteg från skrivnormen. Jag har gjort en morfologisk granskning av eventuella talspråksformer i alla de pratbubblor som avhandlingen innehåller. Generellt är det fråga om reducerade former i alla fyra språken. I de engelska pratbubblorna hittar man formerna *how's, I'm, I'ate, Let's, haven't, I'd, That's, I'll, you're, och I've*, i de tyska *denk'mir, hab', verkrümel', nit, sagt's, hab'ich* och *ich hab's*. På svenska skriver man *mej, dej* och *sej, ska* och *sa, inget* samt *nån'sin, nå'n/nå't, så'nt/sån, ta't lugnt* och *sta'ns*. På finska finns det knappt några reducerade former. Ett ”mulle” [*minulle*] visar sig tillhöra en citerad visvers, varför den enda reducerade formen är ”Mä” [*minä*] i den stilbrytande repliken ”Mä otan vastaan talletuksenne, neiti!” . På ett ställe hittar man formen ”selvittiin”, medan formen i alla andra fall är *-mme*, även i ankungarnas språk: ”Soittotaitoa emme opi koskaan!” (jfr också angränsande ”Sormemme ovat liian lyhyet...”). Man kan knappast hävda att replikerna är individualiserade i dessa och andra fall.

De stilmarkörer som granskas i avhandlingen kan därför placeras på språkets fonologiska respektive lexikala nivå. Till den förra hör allitteration, ljudupprepningar i namn och ljudimitationer samt s.k. störningar i talet, typo-

grafiska markeringar av ljudstyrka och avslutningstecken, främst utropstecken och till den senare, ordlek, homonymi och synonymi, namn av olika slag och interjektioner. Man kan också plocka ut stilmarkörer som direkt syftar på talat språk: störningar i talet, markering av ljudstyrka, intonation och kanske interjektioner. Till talet hör också para- och extralingvistiska markörer.

PT har placerat dessa stilmarkörer under två olika rubriker: humor respektive emotionella uttryck. Det ligger alltid en risk i sådana grupp rubriker och indelningar. Den finska benägenheten att undvika upprepningar leder förvisso i en del fall till roliga synonymer men inte alltid och medför risk för stilbrott. Ljudimiterande interjektioner kunde lika gärna placeras under rubriken ”Humor” som under ”Emotionella uttryck”. Omvänt skulle man kunna ta den senare delen av avsnittet 5.3.4.3.2 ”Stående uttryck och utrop” och lägga den i kapitel 7.

Oberoende av hur stilmarkörerna har sorterats har PT omsorgsfullt kontrollerat hur de definieras och avgränsas av olika forskare. Det gäller t.ex. ordlek, allitteration och namn. I framställningen av ordlek berörs begrepp som homonymi, där de germanska språken har mycket gemensamt i motsats till finskan. Detta har lett till ett eget avsnitt (5.2.3) om att översätta ordlekar. I många fall är det omöjligt att överföra samma ordlek till ett annat språk. I sådana fall får översättaren betrakta den engelska ordleken som en ”inspiration” till att skapa en ordlek på annat ställe i den översatta texten. Det uppstår då en ”tillfogad” ordlek och på samma vis skapas andra stilmarkörer, t.ex. ”tillfogade” allitterationer. Ljudupprepningen allitteration (5.3) har fått en teoretisk introduktion där skillnader mellan språken framskymtar, inte minst mellan finskan och de andra språken. Genuint finska ord har t.ex. bara en konsonant i ordets början (lånorden är undantag). Därtill har finska språket en rik och levande allitterationstradition från den folkliga dikten (främst *Kalevala*). Detta syns också i de finska texterna som har flest allitterationer, medan de tyska texterna nästan saknar sådana. I detta sammanhang berör PT ”stående uttryck”, där allitteration kan förekomma. Det blir dock inte helt klart om här avses lexikaliserade fraser eller om det rör sig om fraser i Disneytexterna. Många av de anförda exemplen är s.k. ordpar. De är i svenskan beskrivna av G. Bendz (1962) som räknar med tre typer: antitetiska, enumerativa och synonyma. Ett stort antal ordpar uppvisar både allitteration och assonans. Sådana egenskaper har flera av namnen i Disneytexterna (jfr namnlistan i början av avhandlingen). En intressant fråga är allitterationens slumpmässighet som i 5.3.2 har ett eget avsnitt. Jag finner att det ibland kan vara tveksamt om det verkligen föreligger en medveten allitteration. Lättast att avgöra är det i många finska exempel, där allitteration kan förekomma ända till fyra i rad.

Rubriken i 5.5 ”Val av synonymer” pekar på det krav på variation i ordvalet som krävs av en finsk forskare som M. Kivekäs. PT har klokt observerat att begreppet synonym inte syftar på hundraprocentigt likabetydande ord. Jag brukar själv påpeka att s.k. synonymer skiljer sig åt denotativt, konnotativt och kontextmässigt. Finska språket har ett rikt ordförråd och det borde vara relativt tacksamt för en översättare att gripa till olika synonymer. De kan dock ligga på olika stilnivåer med risk för stilbrott. Till det svenska ”båt” nämns i avhandlingen att *paatti*, *vene*, *purtilo*, *kippo*, *latja* och *ruuhi* används i texterna (jag saknar bara *alus*). Effekten kan bli roande, inte minst på grund av ordens relativa ovanlighet, men orden kan också ha en negativ klang.

Genomgången av namnklassifikationer (5.6) skulle kunna glädja vilken namnforskare som helst. Den gäller inte bara personnamn och beskrivande binamn utan också ortnamn och namn på byggnader och institutioner. I detta sammanhang tas också begreppet *adaption in*, anpassningen till ”de lokala förhåll”, vilket föranleder namnbyte som passar språkets kulturella bakgrund.

Det sjunde kapitlet inleds med interjektioner som ordnas i fyra klasser, varav de ljudimiterande bildas olika i olika språk. Finskans struktur visar sig däri att interjektioner, som i de andra språken ofta börjar med flera konsonanter, i finskan bara undantagsvis gör det: vattenplask återges som SPLASH i engelsk text. PLATSCH i tysk och PLUMS i svensk men i finsk MOLSKIS. Samma system gäller för imitation av krigstrummor och vägvält, där finskan undantagsvis har några interjektioner som börjar på KL (KLONK). I de germanska texterna markeras interjektionerna också grafiskt med stora bokstäver och/eller fet stil men inte i de finska som inte heller använder utropstecken som de andra språken. Här föreligger uppenbart ett närmande till skriftspråket, vilket försvagar effekten. Ett annat emotivt drag är att skriva vissa interjektioner med upprepning av bokstäver (*Uuuuuuhhh*). Hundskall varieras och upprepas, t.ex. OWFF! OWFF! OWFF! Interjektionerna skiljer sig från andra stilmarkörer däri att de också förekommer i bildfältet (”scenanvisningen”) och inte bara i pratbubblorna.

Interjektioner är generellt frekventa i talat språk, här också i djurens ”tal”. Ett besläktat avsnitt är därför 7.2 där fonologiska markeringar presenteras som stamning, förlängning av ljud samt ändring av ljudstyrka och betoning. Till det knyts bruket av avbrotts- eller avslutningstecken, vilket mest innebär hög frekvens av utropstecken. I originaltexten avslutas över 86 % av meningarna med utropstecken, vilket förstärker det dramatiska och livfulla intrycket av pratbubblorna, dock med viss inflatorisk effekt. Här kan man dra paralleller med den stora skönlitteraturen, bl.a. hos Strindberg som favoriserade utropstecken också efter påståendemeningar. De finska texterna följer uppenbarligen handböckernas

rekommendation att vara sparsam med både utropstecken och andra tecken i likartad funktion.

Nära sammanhörande med dessa paralingvistiska markörer i 7.3 är de extralingvistiska som presenteras i 7.4 och inriktas på samspelet mellan text och bild som enligt PT inte alltid är idealiskt. Tidigare i avhandlingen (2.2.4) har det teckenspråk behandlats, som rör just detta: hur man antyder känslor och reaktioner med hjälp av ett system, där bl.a. streck används som uttrycksmedel. Det är en sorts bildens grammatik och som sådan mycket intressant. Det nästsista kapitlet i avhandlingen belyser den viktiga frågan om adaptation, anpassning till varje språkområdes miljö och kulturella betingelser, vilka också kräver en ”översättning”. Detta ställer höga krav på översättarens vaksamhet och allmänorientering. Det kan t.ex. handla om hur mått och vikt anges i olika språkområden, avstånd, temperatur osv. Dit hör också tilltalskonventionerna som i hög grad skiljer sig mellan t.ex. det svenska och det tyska språkområdet.

PT:s avhandling upptar en jämförelse mellan texter på fyra olika språk. Det spelar här en roll att originaltexterna och de tyska och svenska företräder germanska språk medan finskan tillhör de finsk-ugriska. Detta medför en strukturell skillnad mellan finskan och de andra språken. Detta kommenteras kortfattat på s. 104, där PT noterar att finska ord tenderar att bli längre än germanska, vilket spelar en roll när en text ska få plats i pratbubblan. En annan strukturell skillnad är finskans fonologiska system, där genuint finska ord inte har två konsonanter i början av ord. En annan egenhet är dubbelteckning av lång vokal och konsonant. Detta medför vissa restriktioner när det gäller nybildning av t.ex. ljudhärmande ord. En strukturell skillnad gentemot de germanska språken är att dessa har ett nedärvt förråd av centrala ord och dessutom har integrerat en stor mängd lånord. Det är därför svårt att överföra en germansk ordlek till en finsk och därför är lösningen för den finska översättaren att uppfinna en annan ordlek på ett annat ställe.

Men skillnader mellan språken är inte bara strukturella utan sammanhänger med stiltradition och språksyn. Utan att ge en uttömmande beskrivning vill jag peka på några uppenbara aspekter. Den viktigaste stilfaktorn är utan tvekan konflikten mellan talnorm och skrivnorm, dokumenterad på flera ställen (t.ex. s. 123) i avhandlingen. Detta märks mest i de finska översättningarna som klart anknyter till skrivnormen vad gäller kravet på ordvariation, frånvaron av talimitation (morfologi, imitation och markering av talstörningar och uttal). De finska texterna har den högsta frekvensen av allitteration, vilket beror på den starka traditionen från folkdiktningen. De tyska översättningarna har däremot ett fåtal allitterationer. Liksom i de finska texterna har man avstått från att markera s.k. talstörningar av olika slag. Markant är också oviljan att beteckna djur som djur och i stället ge

dem mänskliga uttryck. Min uppfattning är att de svenska översättningarna ligger närmast originaltexterna åtminstone i dessa avseenden. Till stilmormen hör också att tilltalssystemet är olika i alla språkområden, där det svenska ”du” kontrasterar mot det tyska ”Sie” med åtföljande titulering i tredje person.

I avhandlingen, särskilt i dess inledande kapitel (t.ex. i 3.3.1), tas aspekter upp som syftar på hur texterna tas emot av läsare, både barn, ungdom och vuxna, av kritiker och av forskare: de senare förenas oftast i samma person. Att serierna har nått en internationell popularitet (dock minst i USA) visas i antalet översättningar till olika språk och i försäljningssiffrorna. Majoriteten av läsarna är barn och tonåringar men det finns också vuxna läsare.

Men kritik har inte uteblivit (avsnitt 2.4 och 8.3). Den har gällt både innehåll och språk. Man har sagt att serierna har brutala och omoraliska inslag som är menliga för barnens utveckling. Också språket har utsatts för hård granskning (2.7) och man har beskrivit det som torftigt och fyllt av klichéer från t.ex. reklamspråk med enkelt och fattigt ordförråd som enligt kritikerna hämmar barnens språkliga utveckling. I olika undersökningar av översatta serier, särskilt till finska, har man framhållit att översättarna i pratbubblorna inte har lyckats formulera ett talnära, naturligt språk utan en blandform som mer tar hänsyn till skriftspråket. Det har dock inträffat förskjutningar i synen på seriespråket och man har kunnat peka på texter där språket är både rikt och varierat. Detta har förmodligen också att göra med den allmänt ökande acceptansen av talspråkliga drag. Man har också lyft fram översättare som håller en hög kvalitet. En sådan är Erika Fuchs, Micky Maus’ första chefredaktör (4.4.1), som uppfann namnen på viktiga Disneyfigurer och hade som ambition att skapa ett lärorikt språk med inslag av främmande ord, nybildningar och litterära anspelningar. Detta har kallats ”Fuchsspråk” och företräder en hög stilistisk nivå. Också de svenska översättningarna har fått fina lovord med uttryck som ”briljant översatt”, ”hög lingvistisk klass” med avsiktligt inlagda svåra ord. Ett långt kvalitetsresonemang för M. Kivekäs (4.4.3), där de finska översättningarna får höga betyg för sin ordrikedom, sina alliterationer och ordlekar på en nivå som betecknas som ”god finska”. Principiellt intressant att notera är att man i Finland har gjort ett ”gagsförståelsetest” (s. 126), där man alltså har testat perceptionen hos läsare i olika ålder. PT för i bokens ”Slutord” (s. 374) ett intressant resonemang, där hon konstaterar att ordlekarna i den svenska och den finska versionen är svåra för barn och unga läsare och mer lämpade för vuxna. Sina egna värderingar har PT fört fram tidigare i boken, främst då det har handlat om utslätade effekter i de finska texterna, vilket bl.a. har lett till en haltande kontakt mellan bild och text. I sitt slutord konstaterar hon generellt om Disneytexterna att det finns åtskilliga förtjänster i både de engelska original-



texterna och i översättningarna och menar att läsare i olika åldrar kan lära sig mycket av att läsa dessa texter.

Det forskningsområde som PT har valt är icke-traditionellt men har visat sig väl motiverat att ägna sig åt. Det ställer stora krav på språkkunskaper, beläsenhet och kritisk bedömning av översättningsspecifika och allmänt lingvistiska frågor. PT har visat en bred kompetens och en strävan att behärska områdets olika aspekter, både i stort och i smått. Hon har inte valt genvägar till resultatet utan har orienterat sig i den rikhaltiga forskning, som i synnerhet under det senaste decenniet har publicerats på olika språk. Med ett modernt uttryckssätt skulle denna inriktning kunna betecknas som EU-anpassad.

Toivonen, P. (2001). *En serietidning på fyra språk*. Acta Wasaensia 88. Språkvetenskap 17. Vasa: Vasa universitet.

## SPRÅK SOM FORMAR VÄR(L)DEN

Paula Rossi, Uleåborgs universitet

2004

*Recension av Björklund, Koskela & Nordman (red.). Språk som formar vär(l)den. Vasa: Vasa universitet. 300 s.*

År 2002 fyllde professor Christer Laurén 60 år. Dagen till ära hedrades han med en festskrift som har den intresseväckande titeln *Språk som formar vär(l)den*. Tre av hans kolleger från Vasa universitet, Siv Björklund, Merja Koskela och Marianne Nordman, bildade redaktionskommittén och såg till att den innehållsrika boken blev färdig. I den 300 sidor långa festskriften finns 22 bidrag huvudsakligen från Norden, men även från andra delar av världen. Sammanlagt 27 av Lauréns kolleger, vänner och elever har haft möjlighet att bidra med en liten hyllning. De flesta artiklarna är skrivna på svenska (13 st.), tre artiklar på engelska respektive tyska, två artiklar på finska och en artikel på isländska.

Fackspråk, finlandssvenskhet, identitetsfrågor, retorik, semiotik, språkbad, språkvård, översättning m.fl. är alla teman som behandlas med egna artiklar i festskriften. Bidragsgivarna vill lyfta fram olika forskningsteman och -projekt beroende på sina egna intresseområden, men många skribenter har även stimulerats av Christer Lauréns forskning. Han nämns eller citeras i hälften av bidragen. Ett speciellt trevligt sätt att hedra Christer Laurén är Merja Koskelas och Nina Pilkes gemensamma artikel om språklig analys av inledningar till vetenskapliga texter skrivna av Laurén. De två forskarna vill hedra sin lärare med att studera hans artiklar som baserar sig på de föredrag som han hållit vid VAKKI-symposier. Dessa symposier för översättningsteori och fackspråk har ordnats i Vasa i över 20 års tid. Likaså kommer även Lauréns viktiga insats för VAKKI-symposier med i festskriften. I sin artikel koncentrerar sig Merja Koskela och Nina Pilke på sådana språkliga element som skapar kontakt mellan författaren och läsaren. De har valt att studera användningen av pronomen, personnamn, nominalfraser och passiv. Även i Anita Nuopponens artikel nämns Christer Lauréns namn på ett ovanligare sätt. Artikeln är nämligen hennes lectio praecursoria från disputationen där Laurén fungerade som kustos. För övrigt innehåller artikeln en intressant detalj om Carl von Linnés och Buffons (en fransk

naturhistoriker) inflammerade förhållande, vilket ledde till att Linné i sin vetenskapliga taxonomi kallade den motbjudande paddan *bufo bufo* efter Buffon.

Professor Christer Laurén står i spetsen för språkbadsforskning i Finland. Därför är det naturligt att flera bidrag i festskriften handlar om språkbadsforskning både utomlands och i Finland. Joaquim Arnau från Barcelona redogör för situationen i Katalonien. År 1978, när språkbadsprogrammen inleddes i Katalonien, kunde inte ens hälften av befolkningen tala eller skriva på katalanska. Situationen är betydligt bättre i dag tack vare genomförda språkbadsprogram. I sin artikel skisserar han fem grundprinciper för språkbadsundervisning som skulle garantera språkundervisningens kvalitet även i fortsättningen. Siv Björklund från Vasa skriver om språkbadselevernas förmåga att uttrycka kunskapsinnehåll på sitt förstaspråk respektive på ett andraspråk. Mikko Saari och Juhani Suortti däremot berör ett samarbetsprojekt mellan Kajana (Uleåborgs universitet) och Vasa. I projektet, som inleddes år 1998, utbildas både lågstadie- och dagislärare, som samtidigt blir kompetenta att fungera som svenskspråkiga språkbadslärare. I projektet ingår ca 40 studerande. De två första åren av studierna gäller pedagogiska studier i Kajana och de två sista åren språkbad och svenska språket i Vasa.

Lars-Erik Edlund vill med sin artikel visa att det dialektala ordförrådet kan bidra till belysningen av många filologiska problem. Som exempel på detta diskuterar han ordet *lægi*, som finns att hitta i en av Eddadikterna. Heribert Picht för sin del skriver om Tor, den fornnordiska åskguden.

Det är omöjligt att referera alla artiklarna i festskriften, men jag vill ytterligare nämna några av dem. Henrik Nikula diskuterar frågan ”Är grammatik onödigt?” och poängterar att man inte kan kommunicera utan att behärska språket, dess grammatik, och att språkets grammatik absolut inte är samma sak som en grammatikbok. Christer Lauréns kollega Antero Niemikorpi har gått igenom alla artiklarna i tidskriften *Kielikello* under åren 1968–2000 och utarbetat en användbar lista över de artiklar som handlar om fackspråk. Kristina Nikula från Tammerfors diskuterar finlandssvenskan och normen, Irma Sorvali från Uleåborg samspelet mellan språk och bild samt Rune Ingo från Vasa principer för översättningens exakthet.

Av artiklarna i festskriften kan dessutom nämnas Sven-Erik Hanséns ”Den svenska folkskolan i Finland och språkfrågan – likriktning och differentiering” där Hansén diskuterar förbindelsen språk, nation och skola i Finland från 1866 till 1920-talet och Kjell Herberts ”Språk + identitet = livsstil?”, där han belyser problematiken kring begreppet livsstil och dess samband med språk och identitet.

Boken inrymmer sådant som inspirerar till diskussioner och fortsatta studier. Även våra (språk)studerande vid olika universitet får säkert nytta av festskriften. I detta sammanhang vill jag speciellt nämna Marianne Nordmans artikel ”Retoriska grepp i vetenskapliga avslutningar”, som lämpar sig väl för undervisningsmaterial. Nordman har studerat avslutningarna i flera doktorsavhandlingar inom humanistiska vetenskaper och ger exempel på hur forskarna har börjat och avslutat avslutningen i sin doktorsavhandling. I slutet av artikeln lyfter hon fram sammanlagt fyra faktorer som visat sig påverka utformningen av avslutningarna.

Det hade varit trevligt med en förteckning över Christer Lauréns publikationer, även om själva festskriften med alla sina artiklar också ger en bra inblick i hans mångsidighet och kunnande. Som konstaterats ovan citeras Laurén i många artiklar. I festskriften ingår – utöver de givande artiklarna – även en bra bild på professor Christer Laurén i samband med den tolfte disputationen vid institutionen för nordiska språk i Vasa. Trevliga lässtunder med *Språk som formar vär(l)den!*

## MÅNGA PERSPEKTIV PÅ SPRÅK, DISKURS OCH SAMFUND

Katariina Ruohomäki, Vasa universitet

2002

*Recension av boken Kari Sajavaara & Arja Piirainen-Marsh (red.) (2000). Kieli, diskurssi & yhteisö. Jyväskylä: Centralen för tillämpad språkforskning. 385 s.*

Publikationen *Kieli, diskurssi & yhteisö* ger en mångsidig bild av de många olika sätt på vilka man kan undersöka språk och samfund. Boken är minst sagt omfattande: den innehåller nästan 400 sidor och omfattar 12 artiklar. Man har lyckats bra med artikelurvalet och berömvärt är även att författarna representerar olika universitet – och tack vare det olika synvinklar. De enskilda artiklarna är professionellt och tydligt skrivna, och man behöver inte vara professor i lingvistik för att förstå texterna. Trots detta saknar ett par artiklar materialbaserade exempel som skulle belysa frågorna bättre. I det följande går jag igenom publikationen artikel för artikel samt kommenterar några texter närmare.

Boken inleds med en artikel skriven av Pirkko Nuolijärvi. Artikeln handlar om frågeställningar inom sociolingvistikens förr och nu. I sin översikt går författaren igenom bl.a. olika teman och företeelser som den sociolingvistiska forskningen har varit inriktad på genom åren (variation, språklig förändring, språkets roll i skapande av gruppidentitet, flerspråkighet samt lingvistisk relativism). Artikeln tar även upp de problematiska och mångtydiga begrepp som finns inom området, som t.ex. 'norm', 'standard', 'prestige' och 'variation'. Författaren fäster uppmärksamhet också vid den kritik som riktats mot sociolingvistikens forskning på området har inte fullständigt kunnat reda ut varför språkbrukare beter sig som de gör. Forskningsresultaten räcker inte till för att gestalta den sociala verkligheten. Enligt författaren hör det till de framtida utmaningarna inom sociolingvistikens att analysera språksamfundets normer samt bl.a. att utreda vari normerna har sitt ursprung. Som hjälpmedel kan man vid behov använda till exempel konversationsanalys.

*En blick på historien och utmaningar i framtiden*

Hurdana brev skrev köpmanshustrun Sabine Johnson i England i slutet av 1500-talet? Bland annat på den här frågan svarar en artikel skriven av Terttu Nevalainen och Helena Raumolin-Brunberg. Artikeln handlar om tillämpningen av sociolingvistikens metoder och utgångspunkter inom historisk språkforskning. Forskarnas korpus består av privata brev som är skrivna av engelsmän under åren 1420–1680. Materialet omfattar ca 6 000 brev och man har undersökt sådana sociolingvistiska variabler som verklig och illusorisk tid, social skiktning och kön. Artikeln är i alla avseenden välgjord och den garanterar intressant läsning för både historieforskare och språkvetare. Författarna drar den slutsatsen att man med sociolingvistiska metoder kan få fram väsentlig information om språkförändringar också i det förindustriella samhället. För en forskare i språkhistoria är det i vissa avseenden t.o.m. lättare att göra en kartläggning av språkförändringar än för en forskare i modernt språkbruk, eftersom forskaren i språkhistoria redan förstår förändringsprocessens gång. En forskare i modernt språkbruk måste för sin del vanligtvis nöja sig med att ställa prognoser.

Paula Sajavaara ger i sin artikel en omfattande beskrivning av centrala frågor och nutida utmaningar inom språkstyrning. Författaren behandlar bl.a. de allmänna skedena i språkstyrningen, de centrala egenskaperna hos det normerade allmänspråket och skriftspråket samt de ideologier som inverkar på språkpolitiken och på utvecklandet av språket. Purism får inte längre vara ett mål i sig, utan språket borde bedömas utgående från hur väl det fyller sin funktion. Det integrerade och teknologiserade Europa innebär en utmaning också för språkvården: hur ser man till att en vanlig medborgare hänger med i författningsspråket i EU-direktiven? Språkvårdarna oroar sig också för de finska vetenskapsmän som allteftersom engelskan håller på att vinna terräng blir allt mer internationella och således struntar i att skapa finska fackuttryck. Särskild uppmärksamhet kräver också medietexterna som förutsätter ett kritiskt tänkesätt av läsaren och att han uppfattar mångfalden i språket. Enligt Sajavaara är en av de nutida huvuduppgifterna inom språkvården att ge språkbrukarna en kritisk språkfostran som bidrar till att man börjar se vad som gömmer sig bakom orden.

Utvecklingen inom teknologin och det föränderliga arbetslivet ställer krav även på läskunnigheten. De nya trenderna behandlas av Pirjo Linnankylä i en artikel. Speciellt i nätverk står läsaren inför nya uppgifter därför att man utan att veta var målet är måste våga börja gå längs nya stigar och bedöma informationens värde och betydelse. Av läsaren krävs också ett etiskt och moraliskt synsätt dvs. etik.

*Sådan synvinkel, sådan diskurs*

Minna-Riitta Luukka behandlar i sin artikel ett begrepp som det nästan har gått inflation i, nämligen 'diskursanalys'. I sin vidaste bemärkelse betyder diskursanalys undersökning av språkbruk, texter eller t.o.m. hela kommunikationsprocesser. Författarens perspektiv är hur två språkvetenskapliga inriktningar (den formalistiska och den funktionella ansatsen) återspeglas i den språkvetenskapliga diskursforskningen och dess olika inriktningar. Till att börja med funderar Luukka på vilken syn den formalistiska och den funktionella ansatsen anlägger på språket, vad som speciellt intresserar de båda ansatserna och till vilken beskrivning av språket de syftar. Luukka strukturerar de oklara inriktningarna inom diskursanalysen genom att dela in dem i fyra huvudgrupper: textuell, kognitiv, interaktionell och konstruktionistisk. Den textuella och kognitiva inriktningen följer traditionerna inom den formalistiska ansatsen medan den interaktionella och den konstruktionistiska inriktningen kan anses vara efterföljare till den funktionella språkuppfattningen. Luukka visar på ett träffande sätt att fastän den gemensamma nämnaren för inriktningarna är diskurs, blir föremålet för forskningen helt annorlunda beroende på de olika synsätten. Forskarnas egna bakomliggande antaganden inverkar starkt på hur de ser diskursen som undersökningsobjekt och hurdan metod de gör diskursanalysen till.

Problemställningar inom lingvistisk textforskning behandlas i Pirjo Hiidenmaas artikel. Författaren funderar på definitionen av text och textens natur, textens kontext och olika analysmetoder. I artikeln presenteras med belysande exempel treenigheten inom textforskningen – den textuella, den ideationella och den interpersonella metafunktionen. Hiidenmaa påminner läsaren om att språkforskarens uppgift är att betona texters språkliga karaktär, därför att de andra vetenskapsgrenarna nog funderar tillräckligt på den verklighet texten beskriver. Hiidenmaa konstaterar att idag förefaller nästan alla vetenskapsgrenar att undersöka just texter. En av orsakerna till detta är det nyvaknade intresset för lingvistiken och en förstärkt uppfattning om att språket skapar en bild av verkligheten. Språkforskaren skall inte nöja sig med att bara vara en hjälprede, fastän textforskningen används mycket som hjälpmedel i en hel del projekt, tack vare sin användbarhet och på grund av att textforskningen är mångfasetterad. Hiidenmaa betonar att de många tillämpningsmöjligheterna inte bör utesluta det faktum att man också behöver lingvistisk textforskning på grundnivå för att kunna utreda hur man skapar betydelser med hjälp av språket.

*Abc i kritisk diskursanalys*

Sari Pietikäinens artikel sammanfattar på ett lyckat sätt – och det som är bäst av allt, på finska – de grundläggande frågorna inom den kritiska diskursforskningen. Författaren behandlar inriktningar, utgångspunkter och centrala begrepp inom den kritiska diskursanalysen. Pietikäinen går också igenom de praktiska tillämpningarna av forskningsinriktningen som t.ex. analysmodeller och redan gjorda undersökningar. Som exempel använder hon en fråga som har blivit ett populärt forskningsobjekt, nämligen frågan om hur rasism och minoriteter i allmänhet framträder i medierna. Artikelns centrala fråga är vad den kritiska diskursanalysen har att ge speciellt till språkforskaren. Författaren är kritisk även mot den kritiska forskningen: kritiska diskursforskare har ofta glömt att de bakomliggande antagandena och teorierna vid ett kritiskt betraktelsesätt tillför forskningen egna begränsningar och sin egen normativitet. Ytterligare påpekar författaren att det faktum att forskningsområdet är mångfasetterat och tvärvetenskapligt inte bara är en rikedom, för variationen medför att begreppen är oklara och att forskningstraditionen saknar en fast referensram. Mycket arbete återstår i synnerhet i Finland, därför att största delen av den kritiska diskursanalysen har berört engelskan. Nu efterlyser man finskspråkig forskning i bruket av finska i sociala situationer.

Sirpa Leppänen beskriver i sin artikel hurdan forskningsobjekt litteraturens texter utgör för språkforskaren. Hon beskriver den litterära stilens forskningstraditioner, dess olika forskningsinriktningar samt inriktningarnas särdrag och problem. Leppänen anser att den tillämpade språkforskningen har mycket gemensamt med forskningen i litterär stil. Båda forskningstraditionerna tillämpar språkforskningens teorier och metoder, och båda är intresserade av företeelser i det verkliga livet som t.ex. språkbruket samt språkets och textens förhållande till den sociala verkligheten.

Katherine Wyly Milles och Paul McInvennys artikel ger för sin del litet annorlunda råd till språkforskare. Deras artikel koncentrerar sig på feministiska teorier och framför allt på den feministiska språkforskningens principer och tillämpningar. Författarna är av den åsikten att en fördel med de feministiska forskningsmetoderna är att de ger forskarna en möjlighet att undersöka språkets betydelse för upprätthållande av makt samt språkets betydelse för kontroll av kvinnor och andra grupper.



*Inte bara retorik*

Den kontrastiva retorikens synvinklar och framtida utmaningar behandlas kort och koncist i en artikel skriven av Anna Mauranen. Mauranen leder in läsaren på ursprunget till och på grundtankarna inom den kontrastiva retoriken och sedan klargör hon hur forskningsområdet har utvecklats från ”bara retorik” till att bli allt mer genrebetonat som tänkesätt och som analysmodell. Mauranen ser också brister i den nutida forskningen i den kontrastiva retoriken, som t.ex. prioriteringen av den förhärskande engelskspråkiga kulturen. Den anglo-amerikanska stilen görs ofta till norm varvid alla andra kulturers stilar stämplas som avvikande. Prioriteringen av engelskan kan bli ett problem t.ex. när de angloamerikanska konventionerna görs till det enda rätta uttryckssättet bl.a. i det vetenskapliga skrivandet. Av framtiden önskar sig Mauranen att man inom den kontrastiva retoriken skall utveckla starka teoretiska modeller och med dem också nya empiriska metoder.

I Tarja Nikulas artikel behandlas det pragmatiska perspektivet på språket. I början går hon igenom pragmatikens uppkomsthistoria och de mest kända teorierna såsom talaktsteorin och samarbetsprincipen. Av de mest populära forskningsobjekten tar Nikula fram forskningen i artighet, interkulturell och kontrastiv pragmatik samt undervisningen i och inläringen av pragmatiska språkkunskaper. Enligt författaren bör forskningsområdet i framtiden förstå kontextens natur och språkbrukets förhållande till kontexten bättre än tidigare. Nikula påpekar att man ofta glömmer ömsesidigheten mellan kontexten och språkbruket: kontexten kräver ett visst språkbruk, men också ett visst språkbruk kan påverka kontexten.

I bokens sista artikel presenterar Salla Kurhila konversationsanalys, dess metodiska principer och tillämpningsmöjligheter. Som exempel använder hon sitt eget forskningstema, dvs. samtal där en del av deltagarna är infödda talare och andra inte, och där hon bl.a. undersökt korrigeringsstrukturen. Enligt Kurhila finns det mycket kvar att undersöka i samtal av den här typen, eftersom det finns endast litet kunskap som samtalspartnerna – och samtalspartnerna och forskaren – har gemensamt.

Publikationen är välskriven och väl sammansatt och ger ett positivt helhetsintryck, bara noggrannhet och finslipning saknas i några artiklar. Några slarvfel och skrivfel har blivit okorrigerade, och källhänvisningar och källförteckningar är inexakta i några artiklar. Att referensuppgifterna på sina ställen är bristfälliga är störande, eftersom det blir nästan omöjligt för läsaren att spåra källorna. En sådan brist förväntar man sig inte i en vetenskaplig publikation.

*Översättning Katja Ronkainen*