

INNEHÅLL

| | |
|--|----|
| TIIVISTELMÄ | 3 |
| 1 INLEDNING | 5 |
| 2 SPRÅKSKOLAN I HAPARANDA | 7 |
| 2.1 Språkskolans grundande | 7 |
| 2.2 Målsättningen | 8 |
| 2.3 Val av elever | 9 |
| 2.4 Arbetsplan i grannspråk | 10 |
| 3 SYFTE, MATERIAL OCH METOD | 12 |
| 3.1 Syfte | 12 |
| 3.2 Material | 13 |
| 3.3 Metod | 14 |
| 4 SPRÅKUTVECKLING | 16 |
| 4.1 Tvåspråkighet | 16 |
| 4.2 Språkinlärning och språktillägnande | 17 |
| 4.3 Andraspråkinlärning | 18 |
| 4.4 Sociolingvistisk kompetens | 21 |
| 5 KÖN OCH SPRÅK | 22 |
| 5.1 Språk och socialisation | 22 |
| 5.2 Flickornas och pojkarnas språkanvändning | 23 |
| 6 PRODUKTIVITET | 25 |
| 6.1 Produktivitet i rapporten till rektorn | 26 |
| 6.2 Produktivitet i rapporten till en kompis | 30 |

| | |
|--|----|
| 7 BESKRIVNING OCH ANALYS AV OLIKA TYPER AV RAPPORTER | 35 |
| 7.1 Beskrivning av de kortaste rapporterna | 35 |
| 7.2 Beskrivning av de längsta rapporterna | 38 |
| 8 HÄLSNINGSFRASER | 43 |
| 8.1 Hälsningsfraser i rapporten till rektorn | 44 |
| 8.2 Hälsningsfraser i rapporten till en kompis | 46 |
| 9 AVSLUTNINGSFRASER | 48 |
| 9.1 Avslutningsfraser i rapporten till rektorn | 48 |
| 9.2 Avslutningsfraser i rapporten till en kompis | 49 |
| 10 ANDRA SPRÅKLIGA DRAG | 51 |
| 11 SAMMANFATTANDE DISKUSSION | 54 |
| LITTERATUR | 58 |
| BILAGOR | |
| Bilaga 1. Timplan för Språkskolan Åk 9 | 60 |
| Bilaga 2. Skrivuppgiften | 61 |
| Bilaga 3. De kortaste rapporterna | 62 |
| Bilaga 4. De längsta rapporterna | 63 |

VAASAN YLIOPISTO**Humanistinen tiedekunta****Laitos: Pohjoismaisten kielten laitos****Tekijä: Petra Barsk****Pro gradu tutkielma: Skriftlig produktion hos Språkskolans 9-klassister. En jämförande analys****Tutkinto: Filosofian maisteri****Oppiaine: Ruotsi****Työn ohjaaja: Marianne Nordman****Valmistusmisvuosi: 2007****Sivumäärä: 65**

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tutkia ja analysoida Haaparannan Kielikoulun yhdeksännen luokan oppilaiden kirjallista ruotsin kielen tuotantoa. Materiaalina tutkimuksessani oli äidinkieleltään suomalaisten ja ruotsalaisten oppilaiden kirjoittamia raportteja. Jokainen oppilas kirjoitti ruotsiksi epävirallisen raportin kaverilleen ja virallisen raportin koulun rehtorille. Materiaali koostui 56 raportista.

Vertailin tutkimuksessani suomalaisten oppilaiden raportteja ruotsalaisten oppilaiden raportteihin, jonka lisäksi otin myös huomioon sukupuolten väliset erot. Vertailussa keskityin raportin aloittamiseen ja lopettamiseen ja puhe- ja nuorisokieleen, sekä analysoin materiaalin pisimpiä ja lyhimpiä raportteja tarkemmin. Lisäksi vertailin omia tutkimustuloksiani Martina Bussin (2002) tuloksiin.

Raporttien analysointi paljasti, että tytöt olivat tuotteliaampia kuin pojat. Tämä seikka on tullut esiin monien muidenkin tutkimuksissa. Pisimmät raportit kirjoittivat äidinkieleltään suomalaiset tytöt ja lyhimmat raportit kirjoittivat äidinkieleltään ruotsalaiset pojat. Tulos oli yllättävä, koska ruotsalaiset saivat kirjoittaa äidinkielellään ja suomalaiset taas kirjoittivat ruotsiksi. Erot eivät kuitenkaan keskimäärin olleet merkittävän suuria. Lisäksi tutkimuksesta kävi ilmi, että ruotsalaiset käyttivät raporteissaan puhe- ja nuorisokieleä melko usein. Myös suomalaisten oppilaiden joukossa oli sellaisia oppilaita, jotka osasivat leikkiä kirjoitustyyllillä. Toisaalta tutkimuksen perusteella täytyy todeta, että vaikka oppilaiden tulisi yhdeksän peruskouluvuotensa aikana oppia kaksikieliseksi, niin ei valitettavasti aina käy. Tutkimus osoittaa, että osaa suomalaisista oppilaista ei voida sanoa kaksikieliseksi ainakaan vielä.

AVAINSANAT: skriftlig produktion, Språkskolan, 9-klassister, flickor, pojkar

1 INLEDNING

Torneå och Haparanda är grannstäder, den ena ligger i Finland och den andra i Sverige. Människorna i gränsområdet har alltid varit aktiva att samarbeta. Nu har Torneå-Haparanda fått en gemensam Ikea-butik som är det senaste resultatet av det aktiva samarbetet mellan grannstäderna. Den gemensamma Språkskolan är ett av resultaten av samarbetet. Jag har alltid varit intresserad av Språkskolan. Jag började skolan 1988, ett år tidigare än Språkskolan startade och har inte själv haft möjlighet att gå i Språkskolan.

Språkskolan använder sig av fördelarna med att bo i en gränzon och samarbetar med andra svenska och finska skolor i närheten, men skolan har även kontakter med andra länder och kulturer. Ett internationellt synsätt som skapar respekt för andra kulturer och befrämjar samarbete, vänskap och fred är ett av skolans mål. De flesta elever som börjar Språkskolan kan inte alls andra språk än modersmålet när de börjar skolan. Redan förstaklassisterna i Språkskolan vet att det gör ingenting om man säger någonting fel när man använder grannspråket. Atmosfären när det gäller att lära sig ett nytt språk är öppen och ivrig i Språkskolan. (Lagnebäck 2005.)

Språkskolan har de senaste åren varit en av de bästa skolorna i Sverige i de riksomfattande mätningarna. I skolan har man kommit till att det är viktigt att betona undervisningen i baskunskaperna, modersmål och grannspråket. Förväntningarna och kraven på eleverna, men också på lärarna och föräldrarna är höga. Känslan av gemenskap är god mellan skolan och föräldrarna och kontakten är tät. Skolan strävar efter att följa de bästa metoderna och den bästa praktiken både utgående från modellerna i Finland och i Sverige, även om skolan officiellt följer den svenska läroplanen. (Lagnebäck 2005.)

Jag har valt att undersöka det skriftliga svenska språket som eleverna i Språkskolan använder. Jag kommer själv från Torneå och jag har haft ganska goda möjligheter att få material till undersökningen. Jag har träffat skolans rektor och samtalat med henne ett

par gånger och de skriftliga elevmaterialen fick jag sedan per post. Läraren har enligt givna instruktioner styrt lektionen då materialet samlades in.

Undervisningen i Språkskolan liknar språkbad men skolan är inte en riktig språkbadskola. I språkbad tillägnar man sig det främmande språket via konkreta och meningsfulla situationer. Kännetecknande är det att språk som tillägnas används som medel i undervisningen. (*Kielikylvyllä suu puhtaaksi* 1997.) Partiellt används samma metoder i undervisningen i Språkskolan, men det finns också skillnader. I språkbadsskolor finns inte modersmålstalare i samma årskurs men i Språkskolan går både finskspråkiga elever och svenskspråkiga elever i samma skola.

I Vasatrakten och i södra Finland finns det språkbadsskolor, men i Torneå är Språkskolan den enda möjligheten att gå i en skola som satsar mera på språken. Språkbad är intressant och i Vasa har man goda möjligheter att undersöka detta och att följa upp elever som går i en språkbadsskola. Jag tyckte att det också kunde vara intressant att undersöka elever eller deras skriftliga förmåga i en tvåspråkig miljö som inte följer språkbadets principer, men som på andra sätt fokuserar på elever i en speciell språkligt inriktad skola som Språkskolan.

2 SPRÅKSKOLAN I HAPARANDA

I min undersökning studerar jag skriftligt material som elever i Språkskolan i Haparanda har skrivit. Språkskolan har startat hösten 1989 och Torneå och Haparanda fick en gemensam grundskola, årskurs (åk) 1-9. Skolan ligger i Haparanda i Sverige. Hälften av skolans elever kommer från Haparanda och hälften från Torneå. Lärarna i skolan kommer från Finland eller Sverige och deras utbildning kan vara finsk eller svensk.

2.1 Språkskolans grundande

Språkskolan är en för två nationer gemensam grundskola och den är alldeles speciell. Likadana skolor finns inte annorstädes. Före Språkskolans grundande har det funnits finska klasser i svenskspråkiga skolor i Haparanda och sådana klasser finns fortfarande i Haparanda. Undervisningen i finska klasser sker huvudsakligen på finska. Enligt de uppgifterna som jag har finns det inte svenska klasser i Torneå och den enda möjligheten att lära sig svenska har varit att välja svenska språket i tredje klassen som första främmande språk.

År 1985 fick Torneå stads skolstyrelse en skrivelse från föräldrarna med barn i årskurs 2 vid Mattilaskolan i Haparanda. Föräldrarna anhöll om att Torneå stad skulle undersöka möjligheterna att grunda en språkskola, som även boende i Haparanda skulle kunna nyttja. Skolstyrelsen fann då att det inte finns förutsättningar att grunda en gemensam språkskola i Torneå eller Haparanda. (Lagnebäck 2006.)

År 1986 var det fyra lärare som skrev brev till Haparandas och Torneås skolstyrelser. Olika utredningar gjordes och arbetsgrupper tillsattes och det ledde till att år 1987 tillstyrkte Sveriges skolöverstyrelse och Utbildningsstyrelsen i Finland förslaget om en språkskola i Haparanda i samverkan med Torneå. Eftersom det fanns så mycket att ordna beslöts det att språkskolan kunde starta tidigast läsåret 1988/1989. I Torneå hade ett tillräckligt antal barn anmält sig till skolan 1988 men i Haparanda kom man inte upp

till tillräckligt antal barn för att starta skolan. Därför måste Språkskolans igångsättning åter skjutas fram med ett år. På hösten 1989 började 11 elever från Haparanda och 11 elever från Torneå Språkskolan. (Westman 1999.)

Språkskolan har en särskild styrelse för utbildningen. Den består av sju personer. Tre ledamöter utses av skolstyrelsen i Haparanda, tre ledamöter av skolmyndigheterna i Torneå och en ledamot av företrädare för personalen vid skolan. (Westman 1999.)

2.2 Målsättningen

Språkskolan går in för att både föräldrar och barn skall bli medvetna om fördelarna med tvåspråkighet, speciellt i gränsområden. Skolan följer det svenska skolsystemet och läroplanen och timplanen är en jämkning av det finska och det svenska (se bilaga 1 timplan för åk 9). Eleverna studerar en del av modersmål, matematik och orienteringsämnen i egna grupper. Eleverna studerar de här ämnena dels tillsammans och dels i egna grupper. Tillsammans studeras ämnen såsom idrott, musik, och bildkonst. Skolan fungerar under Haparanda Barn- och ungdomsnämnd och följer den svenska lagstiftningen. Lärarna som arbetar i skolan har utbildat sig i respektive land och de måste behärska både finska och svenska. (Lagnebäck 2004.)

Skolans målsättning är att eleverna skall bli tvåspråkiga, alltså svenska elever lär sig finska och finska elever lär sig svenska, så att de t.ex. har kompetens att fortsätta studierna efter grundskolan såväl i Finland som i Sverige. Detta kan ses som en stor fördel, eleverna har flera valmöjligheter senare i livet. (Lagnebäck 2004.)

I fokus för språkinläringen i Språkskolan står att eleverna kan kommunicera på grannlandets språk. Under de första skolåren spelar bilder, lek, rim och ramsor, sånger samt vardagliga upplevelser och händelser en stor roll i undervisningen så att eleverna kan leka på rasterna tillsammans. När eleverna blir äldre är det viktigare att de lär sig

använda språket mera formellt och då läggs mera vikt vid formell språkträning dvs. grammatik och språkvård. (Språkskolan, Haparanda 2006.)

Eleverna i Språkskolan lär sig grannspråket under hela 9 år som grundskolan täcker. Mestadels kan finländarna använda finska i Haparanda och ganska ofta hör man svenskar tala finska i Torneå. Det finns överraskande många finländare i Torneå som inte vågar använda svenska när de t.ex. handlar i Haparanda. Språkskolan strävar efter att eleven skall våga använda grannspråket, vilket gör att det är lättare att sköta sina ärenden i båda länderna. Det är en viktig sak i gränsområden. Lärarna i Språkskolan spelar en stor roll som förebilder för användarna av grannspråket.

2.3 Val av elever

Varje år har 18 svenskspråkiga barn och 18 finskspråkiga barn möjlighet att börja i Språkskolan. Svenska barn söker till Språkskolan redan inför förskolan. Finska barn har inte sådan möjlighet ännu, men förutsättningarna undersöks hela tiden. Språkskolans förskola har hittills inte kunnat ta emot barn från Torneå på grund av politiska beslut. (Lagnebäck 2006.) En lösning för en gemensam förskola vore att Språkskolan fick en egen förskola i Torneå. För finska elever skulle det då vara lättare att anpassa sig till Språkskolan om de redan i förskolan hade möjlighet att bekanta sig med svenska språket och eventuellt med sina klasskompisar.

Barn till finska föräldrar söker in till Språkskolan via Skolstyrelsen i Torneå. Flickor och pojkar tas in utgående från den procentuella andelen bland de sökande (om det har varit 60 % flickor och 40 % pojkar som sökt, är det 11 flickor och 7 pojkar som tas in). Kön påverkar inte vid valet av elever i Haparanda utan sådana sökande som redan har syskon i skolan prioriteras. I Torneå följer man inte ett sådant system utan lotten avgör vilka barn som tas in i skolan. Också i Torneå börjar man eventuellt prioritera sådana sökande som har syskon i skolan inom några år, eftersom det är svårt att ordna familjens semester om barnen går i olika skolor. I Språkskolan och i skolor i Torneå hålls loven

ofta på olika tider och det orsakar problem inom familjer som har barn i olika skolor. (Lagnebäck 2006.)

Eleverna i Språkskolan måste ha ett starkt hemspråk. Det kan hända att några barn kommer från tvåspråkiga familjer men de måste behärska ett av språket mycket väl. Finländarna som bor i Haparanda och svenskarna som bor i Torneå har inte möjlighet att söka till skolan. Oron för balansen mellan finskspråkiga elever och svenskspråkiga elever i alla årskurser är grunden till detta. Grundtanken i Språkskolan är ju att hälften av eleverna kommer från Torneå och hälften från Haparanda. Om det finns lediga platser i t.ex 3:e årskursen på grund av att någon har flyttat är det möjligt att söka den platsen i skolan. Då är det skolans styrelse som avgör om det är möjligt för den nya eleven att följa studieplanen i grannspråket eller om planen måste modifieras speciellt för eleven. (Lagnebäck 2006.)

2.4 Arbetsplan i grannspråk

I Språkskolan är målet i grannspråket aktiv tvåspråkighet för barnet så att barnet i olika situationer kan kommunicera på ett naturligt sätt. Undervisningen utgår från barnens behov så att de kan t.ex leka på rasterna med varandra dvs. fungera socialt. (Lagnebäck 2004.)

Den tornedalska identiteten och det internationella synsättet stärks och utvecklas i skolan. I de första årskurserna börjar undervisningen i grannspråket med att eleven skall förstå de mest använda uppmaningarna och klassrumsfraserna (t.ex. *God morgon, Titta hit, Säg efter mig, Ta fram boken/pennan/häftet, Tack för i dag*), att han skall kunna säga och fråga vad någon heter och var någon bor, kunna färgerna, kunna veckodagarna och våga använda sitt ordförråd. Andelen tvåspråkighet utökas hela tiden så att undervisningen i de sista årskurserna sker i lika stor del på båda språken. Målet som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret är:

”– aktivt kunna delta i samtal och diskussioner samt kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår tydligt

– kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur, saklitteratur och dagstidningarnas artiklar i allmänna ämnen med god förståelse så att innehållet kan återges sammanhängande

– kunna skriva berättelser, brev, sammanfattningar och redogörelser så att innehållet framgår tydligt och därvid tillämpa skriftspråkets normer för stavning, meningsbyggnad och bruk av skiljetecken

– ha elementära kunskaper om språket och kunna göra iakttagelser av människors olika språkbruk för att utveckla det egna språket

– känna till några av de stora skönlitterära verken och författarskapen som ingår i vårt kulturarv. ” (Språkskolans arbetsplan i svenska.)

Positiv inställning till grannspråket är en viktig faktor i undervisningen i Språkskolan. Personalen och eleverna skall inte känna finska eller svenska språket som ett måste utan stämningen i skolan är öppen till nya saker och det som är bra i skolan förstärks och det som kan bli bättre utvecklas. (Lagnebäck 2006.)

3 SYFTE, MATERIAL OCH METOD

3.1 Syfte

Syftet med min undersökning är att studera språket som Språkskolans 9-klassister har använt i de två rapporter som de har skrivit enligt givna instruktioner (se bilaga 2). I undersökningen används samma skrivuppgift som Martina Buss har använt i sin doktorsavhandling *Verb i språkbådselevs lexikon - En sociolingvistisk studie i andraspråket* (2002).

Jag skall jämföra de finskspråkiga elevernas texter med de svenskspråkiga elevernas texter och tar upp också könsskillnaderna. Jag koncentrerar mig på produktivitet, sociolingvistisk kompetens (hälsningsfraser, avslutningsfraser, informell och formell stil) och enligt ett delsyfte ska jag undersöka om det finns ungdomsspråkliga eller andra gemensamma drag som svenska elever respektive finska elever använder.

Undersökningen kommer att visa om det förekommer skillnader i finska och svenska elevers kompetens att välja lämplig stil och eventuellt får man veta också litet om de kulturella skillnaderna eftersom det ju är fråga om barn som kommer från olika länder och kulturella miljöer.

Jag antar att det finns sådana elever som kan använda vardaglig och formell stil på svenska, men att man inte kan säga att alla elever som går i Språkskolan blir tvåspråkiga och kan språket så att de vet vilken stil som är lämplig i olika språkliga situationer. Undersökningen är både intressant och nyttig. Lärarna i Språkskolan kan ha nytta av den här undersökningen när de planerar och utvecklar undervisningen. Jag själv skall någon dag bli lärare och kan ha nytta av den här undersökningen när jag planerar undervisningen.

3.2 Material

Som material för undersökningen har jag rapporter som eleverna i åk 9 Språkskolan i Haparanda har skrivit. Materialet samlades in i januari 2005 och i december 2005. Sammanlagt har jag 27 rapporter skrivna av finländska elever (17 flickor, 10 pojkar) och 29 rapporter skrivna av svenska elever (16 flickor och 13 pojkar). Se tabell 1.

Tabell 1. Antalet finska och svenska elever som levererat material till min undersökning.

| | pojkar | flickor | totalt |
|-------------------|---------------|----------------|---------------|
| fi. elever | 10 | 17 | 27 |
| sv. elever | 13 | 16 | 29 |
| totalt | 23 | 33 | 56 |

Skrivuppgiften (bilaga 2) var att skriva två rapporter om en resa där klassen representerade hela skolan. Den ena rapporten riktades till skolans rektor (den formella rapporten) och den andra till en kompis (den informella rapporten) som var sjuk och inte kunde vara med på resan.

Martina Buss har utarbetat skrivuppgiften och hon vill styra eleverna att fundera på vem de skriver rapporten till och välja en lämplig stil i rapporten. Syftet med de här instruktionerna var att eleverna skulle märka att de förväntades att skriva till två olika mottagare. (Buss 2002: 28-29.) Eleverna i min undersökning hade en timme tid på sig att slutföra rapporterna och läraren har styrt lektionen och gett instruktioner till dem. Buss har själv varit med om att samla material och gett instruktionerna till eleverna och också i hennes undersökning hade eleverna en timme tid på sig att slutföra rapporterna.

3.3 Metod

Jag kommer att studera båda elevgruppernas rapporter och jämföra de finska elevernas rapporter med de svenska elevernas rapporter och även könsskillnader och stilskillnader tas upp. Materialet i undersökningen granskas kvalitativt och kvantitativt. Jag skall analysera produktivitet, hälsningsfraser, avslutningsfraser, sociolingvistisk kompetens och andra språkliga drag som är gemensamma i de flesta av rapporterna.

I min undersökning beaktar jag också könsskillnader. Jag skall jämföra flickornas och pojkarnas språkbruk i den informella och i den formella rapporten och jag jämför också de finskspråkiga elevernas och de svenskspråkiga elevernas rapporter sinsemellan. Jag räknar antalet löpord i rapporterna och redovisar resultaten i tabell eller figur.

Produktivitet ger en bra mått på materialet och hur brett det är. Liksom Buss i sin doktorsavhandling har jag vid beräkningen av produktiviteten räknat med enheten grafiska ord. Ett ord är en avgränsad enhet med mellanrum på båda sidor om sig (t.ex *se ut* har räknats som två ord, även om det är en lexikal enhet och förkortningar såsom *bl.a.*, *t.ex. m.m.* har räknats som ett ord) (jfr Buss 2002: 35). Jag ger exempel på hälsningsfraser och diskuterar ordvalet och stilen som eleverna har använt i sina rapporter. I några fall skall jag jämföra mina resultat med Buss resultat som ingår i hennes doktorsavhandling (2002) och hennes artikel om hälsningsfraser i språkbadslevers brev (se Buss 1999).

Jag har använt Buss undersökningar som jämförelsematerial i min undersökning. Jag har valt att undersöka vissa aspekter såsom produktivitet, hälsningsfraser, avslutningsfraser och andra språkliga drag. Därtill har jag beaktat de kortaste och längsta rapporterna i var och en grupp mera noggrant och analyserat dem. Buss har undersökt ordförrådet och lexikala drag och hon har gjort även verbstudier i språkbadsleversnas språk men jag har inte undersökt detta i min undersökning. Jag har sökt fram information om vad andra (t.ex Buss, U. Laurén och Södergård) har

undersökt och hur de har gjort det och har använt deras undersökningar som hjälpmedel och jämförelsematerial i min undersökning.

4 SPRÅKUTVECKLING

4.1 Tvåspråkighet

Det är svårt att definiera ordet *tvåspråkighet* därför att det i praktiken sällan eller aldrig ärså att individen kan två språk lika bra i alla sammanhang. Man uppnår alltså sällan det som kallas totalt balanserad tvåspråkighet. Inläringen av två språk sker normalt i olika situationer t. ex i skolan med kompisar och i hemmet med föräldrar. Det orsakar att ett språk alltid blir mer flytande i vissa situationer än i andra. (Jørgensen 1995: 149.)

Barn har stor förmåga att tillägna sig två eller t.o.m. flera språk. Det finns olika skäl till att föräldrar vill uppfostra sina barn tvåspråkigt. Ett skäl kan vara att tvåspråkighet ses som en för del genom att den antas ha en positiv effekt på barnens språkliga och intellektuella utveckling och genom att tvåspråkigheten kan antas öka deras möjligheter senare i livet. (Jørgensen 1995: 149-150.)

Om ett barn lär sig ett andra språk före ca 11 års ålder är det fråga om tidig tvåspråkighet. Om inläringen av ett andra språk sker efter ca 11 års ålder är det fråga om sen tvåspråkighet. Indelningen i tidigt och sen tvåspråkighet har att göra med biologiska och kognitiva mognadsfaktorer och andra faktorer i omgivningen. Språkinläringen kan vara simultan eller successiv. Om den är simultan lärs båda två språken in parallellt. Det betyder i praktiken att språktillägnet sker i den tidiga barndomen. Detta kan vara fallet när barnens föräldrar talar olika språk. När första språket redan är ganska väl etablerat och först då börjas inläringen av andraspråket är det fråga om successiv språkinläring. Detta kan vara fallet också när barnets föräldrar talar olika språk men de har bestämt att barnen skall lära sig två språk något senare t.ex. i förskolan. (U. Laurén 1991: 13-16.)

I Språkskolan börjar eleverna tillägna sig andraspråket i 7 års ålder. Det kan sägas att det är fråga om ganska tidigt inläring. Tvåspråkigheten som eleverna i Språkskolan når är som starkast när det gäller skolan och utbildningen. Det är ett faktum att totalt

balanserad tvåspråkighet inte uppnås i Språkskolan, men möjligheter att senare i livet uppnå detta får sin grund i Språkskolan.

4.2 Språkinläring och språktillägnande

Det kan vara svårt att skaffa sig en överblick över vad språkutvecklingen är. Man märker snart att det kan vara problematiskt att ordna de erfarenheter som man har och är medveten om, så att man kan få en klar bild av utvecklingen. Man kan utgå från tre synvinklar när man försöker visa hur barns och ungdomarnas språkutveckling sker. Dessa tre synvinklar är den strukturella, den funktionella och den pedagogiska synvinkeln. (Teleman 1989: 7- 13.)

Den strukturella synvinkeln innebär att man undersöker barnets sätt att tillägna sig det språkliga normsystemet dvs. ord, grammatik och textmönster. Den funktionella synvinkeln fokuserar på språkbruket dvs. läsande, skrivande, lyssnande, talande och allt tänkande som har någonting att göra med situationer som innebär språkbruk. Den pedagogiska synvinkeln undersöker framför allt vilka pedagogiska omständigheter som hindrar eller befrämjar elevens språkliga utveckling dvs. undervisningen och träningen i språket och skolan som språkmiljö. (Teleman 1989: 7- 13.)

En uppfattning som vi i dag har är att ett barn börjar lära sig ett språk när barnet självt har nått en viss mognadsnivå. Språket utvecklas synkront med olika fysiologiska och motoriska färdigheter och den yttre omgivningen påverkar utvecklingens gång. Omgivningen kan ge bättre eller sämre förutsättningar för utvecklingen, men kan inte påverka språktillägnet som sådant. Även barn som har haft bristande förutsättningar kan lätt nå samma utvecklingsnivå som andra barn om förhållandena ändras. (Jørgensen 1995: 16-17.)

Språkinläring är en del av socialisationen. En individ går genom en process där han blir en medlem i språkgemenskapen och samhällsgemenskapen. Vuxna lär barn med hjälp av språket hur man skall uppträda och använda språket i vissa situationer.

Familjen och föräldrar har det största inflytandet i barnaåldern, men i skolåldern är det lärarna som har mest inflytande. I tonåren påverkar kompisar i sin tur mycket språket som används. Mera indirekt påverkar andra människor och media språket.(Andersson 1989: 16-17.)

4.3 Andraspråksinläring

För en andraspråksinlärare är det viktigt att i den långsiktiga målsättningen uppnå goda språkfärdigheter med varierande ordförråd. Den kortsiktiga målsättningen är att kunna använda språket för att kommunicera med omgivningen. (Se t.ex. Enström 1996.) I Språkskolan är språkinläring mest tillägnande. Det betyder att undervisningen är mera informell än formell. Eleverna börjar tillägnandet i åk 1 med att lära sig lek, rim och ramsor och genom att vara tillsammans med elever som har ett annat modersmål än de själva har. Undervisningen är inte styrd så att läraren undervisar ord och grammatik med hjälp av läroböcker dvs. traditionell språkundervisning, utan undervisningssituationen är som ett förhållande mellan eleverna sinsemellan och mellan elever och lärare.(Lagnebäck 2004.)

Att bygga upp ett ordförråd tar lång tid och kan anses aldrig vara något avslutat. Modersmålet lär man sig genom att upprepa orden gång efter gång och genom att använda dem i olika sammanhang. Till slut sker varje användning i en meningsfull kontext och man lär sig ordets betydelse och hur man kan använda det i förhållande till andra ord. I allmänhet har andraspråksinlärare inte den här möjligheten att under lång tid och i olika kontexter urskilja ordets fullständiga betydelse. Därför försöker man hitta genvägar (t.ex. rim och ramsor) att lära sig snabbare ett större ordförråd i ett andraspråk. (Enström 1996: 9-14.)

Inläringen av ett språk är en komplicerad process. Man måste behärska många olika delar som är automatiska för en modersmålstalare. Andraspråksinläraren har nytta av att kunna redan ett språk och med hjälp av språkliga och sociala medel som redan är

bekanta, kan inläraren börja söka fram liknande medel för att kunna åstadkomma samma funktioner på det nya språket. (Buss 2002: 65.)

Det är normalt att en inlärare försöker använda modersmålets modeller (ord, ordföljd, ordböjning osv.) när han/hon försöker uttrycka sig i början av språkinläringen. Sådan här interferens mellan språken är också möjlig med språkparet finska-svenska, men enligt många undersökningar förekommer det inte lika ofta med detta språkpar jämfört med t.ex. språkparet franska-engelska. (Buss 2002:64-65.) Interferensen och kodväxlingen mellan språk kan gå i båda riktningar. Typiskt är att första språket påverkar andraspråket. Men det är också möjligt att andraspråket påverkar första språket. (Laurén 1991: 33.) Liksom Ulla Laurén i sin undersökning *Språkfel och interferens hos tvåspråkiga skolelever – En studie i fri skriftlig produktion på svenska* (1991) kommer jag att använda termen *interferens* i betydelsen det interlingvala eller mellanspråkliga inflytandet.

Förstaspråket och andraspråket fungerar tillsammans hos individen. Andraspråksinläraren har redan kunskap och vetande om hur man kan använda språk och hurdant språkbruk som är lämpligt vid olika tillfällen. Därför söker inläraren vägar att kunna uttrycka sina känslor och tankar på det sätt han är van vid i sitt primära samhälle. (Buss 2002: 64-65.) I Språkskolan gäller det finskspråkiga samhället i Finland och det svenskspråkiga samhället i Sverige. I gränsområdet Haparanda-Torneå är det en stor fördel att kunna båda språken. Det ger bättre möjligheter att senare i livet studera och arbeta i båda länderna.

Andraspråksinläring och -tillägnande innehåller flera olika komponenter som hör tillsammans och som påverkar inlärningsprocessen. Bernard Spolsky (1989: 25) har skrivit att andraspråktillägnet alltid sker i en social kontext dvs. i hemmet, skolan, familjen, med kompisar osv. Vanligtvis använder man termen *källspråk* om modersmålet och termen *målspråk* om det språk som man studerar. Olika sociolingvistiska situationer utsätter inläraren för målspråket generellt. Samtidigt får inläraren en känsla för vilken roll andraspråket (målspråket) har i samhället och hur

språkkunskaper och tvåspråkighet värdesätts nuförtiden. Den sociala kontexten påverkar inlärarens attityd och motivation att lära sig ett andraspråk. Den sociala kontexten erbjuder också olika situationer för inläraren t.ex. formella undervisningssituationer och informella inläringssituationer i samhället. (Spolsky 1989:25-26.)

Nuförtiden talas det i Finland om ”pakkoruotsi” men i området Torneå-Haparanda har det under de senaste åren blivit mycket viktig att kunna både finska och svenska. Arbets- och studiemöjligheterna är mycket bättre om man behärskar båda språken. Kanske har detta också påverkat att intresset har ökat att utveckla Språkskolan så att också finska barn skall kunna börja lära svenska redan i förskolan. Språkkurser för vuxna ordnas också. Om man har flyttat till Haparanda från Torneå och om man vill jobba i Haparanda måste man visa att man kan flytande svenska eller om man inte kan måste man delta i en kurs som tränar upp språkkunskaper i svenska. Sådana här kurser är nödvändiga, populära och de ordnas regelbundet så att också vuxna har möjlighet att förbättra sina arbetsmöjligheter genom att lära sig ett andraspråk.

Egen motivation, individuella drag, förkunskaper, ålder, begåvning samt personliga variabler (t.ex. oro) påverkar inläring av målspråket. Samspelet mellan inlärare och möjligheter till inläring inverkar på hurdana lingvistiska och icke-lingvistiska resultat inläraren når. (Buss 2002: 63.) I det här skedet vill jag lyfta fram lärarens roll som målspråkstalare i Språkskolan i Haparanda och betona att rollen är verkligen viktig. Läraren är kanske den enda vuxna målspråkstalaren som eleverna dagligen är i kontakt med och som kan hjälpa till vid svårigheter i inläringen.

Alla de komponenter som har nämnts (inlärare, sociala situationer och målspråkstalare) är lika viktiga. Om någon av komponenterna saknas gör det språkinläringen svår och eventuellt även omöjlig. Variation kan dock också påverka inläringen. (Buss 2002: 63-64.)

4.4 Sociolingvistisk kompetens

I ett mycket tidigt skede visar barn tecken på socialt beteende. Barn lär sig att det finns en social ordning som innebär att man kan göra jämförelser dels mellan olika människor och dels mellan människor i olika roller. Begrepp som pojke/flicka, dum/begåvad, en av oss/en av dem blir tidigt bekanta för barn. Socialiseringsprocessen är en mycket viktig komponent och språket spelar en stor roll i den. (Jørgensen 1995: 27-28.)

Den sociolingvistiska kompetensen innebär förståelse för en kontext där språket används samt förmåga att anpassa språket efter olika situationer och personer. Olika register, konventioner och dialektala variationer borde man också känna till samt ha förmåga att tala som modersmålstalare. Det kan betyda att man måste kunna behärska variation i ordförråd eller grammatik. Å andra sidan är sociolingvistisk kompetens en förmåga att tolka kulturella drag i talet och bildspråkliga uttryckssätt. Ett och samma uttryck kan ha olika betydelse och meningar i olika kulturer. (Buss 2002: 47-50.)

För andraspråksinlärare är det viktigt att skaffa sig sociolingvistisk kompetens för att kunna kommunicera med andra människor och för att förstå olika texter som är skrivna med tanke på sociala normer och som är producerade i andra samhällen. I olika kontexter och kulturer kan ett och samma uttryck ha olika eller flera olika betydelser och därför är det viktigt att ha också inre kännedom om språket och även om den kultur som man lär sig något om. (Buss 2002:51-59.) Nuförtiden är det inte bara språkinlärare som behöver känna till olika kulturer utan i ett internationellt samhälle är det viktig för alla att en ha sociolingvistisk kännedom om omvärlden.

5 KÖN OCH SPRÅK

5.1 Språk och socialisation

Barns utveckling till pojkar respektive flickor börjar redan före skolåldern. Flickor och pojkar tillägnar sig delvis olika språk men det är lika viktigt för båda att kunna komma överens i dagens förändrande samhälle. Kommunikation och det hur man reagerar i olika situationer är en stor aspekt och man börjar tillägna sig sådana egenskaper och kunskaper redan som barn. Omvärlden, relation till andra människor, kultur osv. påverkar mycket tidigt barnens sätt att tillägna sig och använda språk. (Dahlberg 1989.)

Socialisation som process speglar den kultur barnet lever i. Socialisationen innebär att individen anpassar sig till samhällets krav, normer och moral, alltså till de regler som är gällande i samhället och till de förväntningar som omgivningen har på individens beteende. (Fichtelius Malmberg, Johansson & Nordin Thelander 1982.) Det har gjorts flera olika undersökningar som visar att det finns skillnader i flickornas och pojkarnas språkanvändning se t.ex. Hultman (1981). Olika miljöer, hobbyer och andra föränderliga variabler påverkar individens språk och hur det används.

Den primära socialisationen sker i familjen eller någonting motsvarande medan den sekundära socialisationen sker i dagvården, skolan, på arbetsplatsen och genom massmedia. Det finns förstås skillnader mellan interaktion och socialisation mellan olika familjer och det är en faktor som leder till att individer kommunicerar på olika sätt med varandra och lär sig nya diskussionsmodeller och beteendemodeller. Den primära socialisationen betyder att barnets grundidentitet skapas och de första levnadsåren är därför mycket betydelsefulla. När barnen börjar i dagvården börjar den sekundära socialisationen som utvidgar barnens erfarenheter i den sociala kontexten. (Buss 2002: 92.)

5.2 Flickornas och pojkarnas språkanvändning

Flickor och pojkar lär sig redan som små barn att det finns kvinnliga och manliga roller i världen. Under skoltiden stärks de här rollerna och man fortsätter att behandla flickor och pojkar olika under skoltiden. Det är typiskt att flickorna följer skolans regler mera noggrant och att skolan inte kräver samma anpassning av pojkarna. Hultman och Einarsson (1985: 17-18) har kommit till att skolan fortsätter samma utvecklingslinje som har påbörjats tidigare. Utvecklingslinjen kan ha börjat redan i daghemmet eller hemma hos barnen.

Man hör ofta att flickorna är duktigare i skolvärlden än pojkarna. Det finns en generaliserad uppfattning att flickor anpassar sig bättre i skolan även om pojkarna kommunicerar mera med läraren. Flickorna är kanske inte aktivare i skolan utan de behärskar bättre de situationer där skolframgången mäts. Man kan säga att medan flickorna följer regler tar pojkarna ordet under lektionen och det leder ofta till att flickorna får mindre uppmärksamhet än pojkarna som kräver det (Gulbrandsen 1994: 25).

Det finns skillnader i flickornas och pojkarnas språkanvändning. Språkliga könsskillnader beror dels av olika intresseområdena som flickorna och pojkarna har. STIG-projektet (projektet Skrivträning för gymnasieskolan) visar att elevernas ordval framför allt styrs av de olika intressena. Flickorna skrev hellre om människor, mänskliga relationer och skolans yttre miljö medan pojkarna koncentrerade sig på skolorganisationen och arbetet i skolan. (Hultman 1981: 39-40)

Buss har i sin licentiatavhandling (1997) undersökt påståendet flickor producerar mera text än pojkar och resultatet var att det verkligen är sant. Mitt material visar det samma. Flickornas rapporter är längre än pojkarnas rapporter både hos finsk- och svenskspråkiga elever. Enligt Hultman (1981) gör flickor färre skrivfel än pojkarna och flickorna är mera produktiva. Det är orsaken till att flickorna ofta får högre betyg än pojkarna. Pojkarnas kortare uppsatser och annorlunda intresseområden orsakar

skillnader i språkbruket, men ändå kan kvinnligt och manligt språk inte betraktas som två särskilda språk. (Hultman 1981: 50-58). Olika tillfällen, miljön och annan variation påverkar människans språkbruk och det är inte alltid en medveten process.

I mitt material syns att pojkarna och flickorna skriver om olika saker eller på olika sätt om samma saker. Flickorna beskriver noggrannare vad de har gjort, t.ex om de har varit i stan och handlat så berättar de var de har varit, vad de har köpt och med vem de har varit där. Pojkarna berättar mera allmänt vad de har gjort t.ex att klassen har varit på en resa och resan var rolig. Pojkarnas stil är alltså mycket klar och enkel. Flickorna ger mera information om vad som har hänt och stilen kan sägas vara mångordigare.

I olika undersökningar syns att vi uppfostrar barn olika beroende på om vi har en flicka eller en pojke. Redan tidigt börjar barn efterlikna det kvinnliga eller det manliga beteendet och barn identifierar sig med vuxna av samma kön. Flickor leker med dockor och pojkar leker med bilar. Flickornas och pojkarnas språkbruk avslöjar deras olika sätt att betrakta världen. Könsskillnader syns i ordval och annan användning av språket. Flickorna är skriftligt mera produktiva än vad pojkarna är. Det kan sägas att genom uppfostran tillägnar vi oss ett språk som är typiskt för flickor och pojkar, kvinnor och män och könsrollerna syns i det vardagliga livet. (Buss 2002: 105-107)

6 PRODUKTIVITET

Produktivitet ger en mått på materialets omfång. Jag har undersökt elevernas produktivitet genom att räkna antalet löpord i de två rapporterna. Jag har också räknat medeltalet och medianen och även variationsvidden. Medianen och variationsvidden visar om medeltalet är missvisande och resultaten är mera tillförlitliga. Finskspråkiga flickors och pojkars produktivitet har räknats skilt för sig, liksom också svenskspråkiga flickors och pojkars eftersom jag beaktar könsskillnaderna i den här undersökningen.

Materialet innehåller totalt 9789 löpord, varav de finskspråkiga eleverna svarar för 5296 löpord och de svenskspråkiga eleverna för 4593 löpord. I medeltal har de finskspråkiga eleverna skrivit 192,4 löpord, medan de svenskspråkiga eleverna har skrivit något mindre, 158,4 löpord (se tabell 2). Skillnaden mellan de här två grupperna är 34,2 löpord. Medianvärdet för de finskspråkiga eleverna är 95,5 och för de svenskspråkiga eleverna 60. Skillnaden är igen ganska stor 35,5. Medianvärdet är mindre än medeltalet hos flickor och pojkar i båda grupperna och det tyder på att det finns flera elever som har producerat mindre text än medeltalet i gruppen.

Tabell 2. Produktiviteten mätt i antal löpord hos 9-klassister i Språkskolan. Värdena ges i absoluta tal och som medeltal och median.

| FI. ELEVER | löpord | medeltal | median | variationsvidd |
|-------------------|---------------|-----------------|---------------|-----------------------|
| flickor | 3896 | 229,2 | 102,5 | 46-235(189) |
| pojkar | 1300 | 130,0 | 58,5 | 14-162(148) |
| totalt | 5196 | 192,4 | 95,5 | 14-235(221) |
| SV.ELEVER | löpord | medeltal | median | variationsvidd |
| flickor | 3003 | 187,7 | 65,6 | 35-212(177) |
| pojkar | 1590 | 122,3 | 54,5 | 26-139(113) |
| totalt | 4593 | 158,4 | 60,0 | 26-212(186) |

Överraskande är att de svenskspråkiga eleverna i mitt material har producerat mindre text på svenska som är deras modersmål än de finskspråkiga. Jag förväntade mig att de finskspråkiga eleverna skulle ha producerat mindre text på sitt andraspråk än de svenskspråkiga på sitt modersmål. I Buss undersökning (2002: 111) hade jämförelsegruppen (det svenskspråkiga högstadiets jämnåriga elever) producerat mera text än de jämnåriga språkbadseleverna. Mitt material visar alltså inte likheter med Buss material i det här skedet. Mitt material visar likheter med U. Lauréns (1994: 64-65) material, som visar att tvåspråkiga elever i åk 9 i hennes material har producerat något längre texter än enspråkiga elever. Mitt material är inte helt jämförbart med de här undersökningarna, eftersom båda grupperna i mitt material kan eller borde anses som tvåspråkiga (finska och svenska), eftersom skolan inriktar sig på att eleverna är tvåspråkiga när de slutar skolan och de här eleverna är redan i åk 9.

Det finns flera olika undersökningar (se t.ex Hultman 1981) som visar att det är vanligt att flickorna i skrift producerar mera text än pojkarna. Det framgår också av mitt material. Flickornas andel av det totala antalet löpord (9789 löpord) är c. 70 % och pojkarnas andel är c. 30%. Finskspråkiga flickor svarar för c. 74 % av det totala antalet löpord hos finskspråkiga elever och pojkarnas andel är då 26 % av det totala antalet hos finskspråkiga elever. Svenskspråkiga flickor svarar för c. 65 % av det totala antalet löpord och de svenskspråkiga pojkarnas andel är då c. 35 % av det totala antalet löpord hos svenskspråkiga elever. I båda grupperna har flickorna producerat mera text vilket har kommit fram också i andra undersökningar (se t.ex Buss 2002, Hultman 1981).

6.1 Produktivitet i rapporten till rektorn

Rapporten till rektorn anses i mitt material som den formella rapporten. Med en formell rapport menas det att rapporten är riktad till skolans ”största auktoritet” och man borde kunna ta hänsyn till stilen som man använder och visa att man vet till vem man skriver. Texterna som eleverna har skrivit till rektorn liknar brev. Förr när man inte skrev e-post eller textmeddelande skrev man brev och det finns även instruktioner om hur brev borde

se ut. Nuförtiden finns det inga noggranna regler men det är självklart att man borde ta hänsyn till mottagaren.

Finskspråkiga flickor har skrivit märkbart längre rapporter till rektorn än finskspråkiga pojkar (tabell 3). Flera undersökningar (se t.ex Skrivsyntax, Talsyntax, FRIS, STIG och Skolsyn) visar att flickorna vanligen producerar mera text än pojkarna (Hultman 1981: 29-31). Den kortaste rapporten som en finskspråkig flicka har skrivit till rektorn innehåller 46 löpord och den kortaste som en finskspråkig pojke har skrivit innehåller 14 löpord. Det kan diskuteras om en text som innehåller 14 löpord även kan sägas vara en rapport eller ett brev eller är det bara en sats eller mening. Den längsta rapporten som en finskspråkig flicka har skrivit till rektorn innehåller 170 löpord och den längsta rapporten som en finskspråkig pojke har skrivit innehåller 162 löpord. Skillnaden mellan de längsta rapporterna är inte stor men skillnaden mellan de kortaste rapporterna noterar man redan som större.

Tabell 3. Produktivitet mätt i antalet ord i rapporten till rektorn hos de finskspråkiga eleverna. Värdena ges i absoluta tal, medeltal och median.

| | variationsvidd | median | medeltal |
|-------------------|-----------------------|---------------|-----------------|
| fi.flickor | 46-170(124) | 100,0 | 100,5 |
| fi.pojkar | 14-162(148) | 58,5 | 64,1 |

Variationsvidden hos finskspråkiga pojkar är något större än hos finskspråkiga flickor i rapporten till rektorn, men inte märkbart större. Det betyder att det finns individuell variation hos eleverna och det är naturligt med variation. Det finns inte stora skillnader mellan medeltalen och medianen hos de finskspråkiga eleverna och det betyder att medeltalen inte är missvisande. Enligt de här resultaten producerar finskspråkiga flickor mera text på svenska än finskspråkiga pojkar. Buss (2002) har fått likadana

resultat när det gäller språkbadsflickornas och -pojkaras produktivitet på sitt andraspråk.

Svenskspråkiga elever har producerat mindre text på sitt modersmål än finskspråkiga elever på sitt andraspråk. Det är överraskande. U. Lauréns (1994: 64-65) undersökning visar att tvåspråkiga elever producerar mera text än enspråkiga. Situationen är inte helt densamma i mitt material eftersom båda grupperna i mitt material anses som tvåspråkiga, men de svenskspråkiga fick skriva på sitt modersmål och de finskspråkiga skrev på sitt andraspråk.

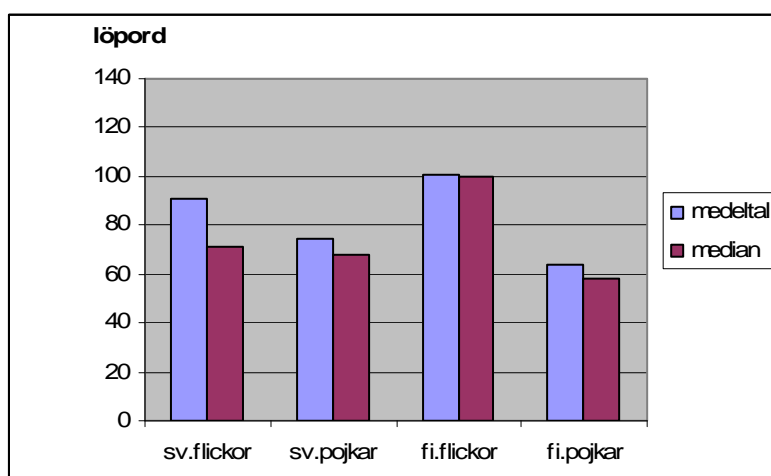
Också hos de svenskspråkiga eleverna är det flickorna som har skrivit längre rapporter liksom hos de finskspråkiga eleverna. Den kortaste formella rapporten som en svenskspråkig flicka har skrivit innehåller 35 löpord och den kortaste rapporten som en svenskspråkig pojke har skrivit innehåller 26 löpord. Skillnaden är inte märkbart stor. Den längsta rapport som en svenskspråkig flicka har skrivit innehåller 212 löpord och den längsta som en svenskspråkig pojke har skrivit innehåller 139 löpord (se tabell 4). Skillnaden mellan de längsta rapporterna är redan så stor att man noterar det.

Tabell 4. Produktivitet mätt i antalet ord i rapporten till rektorn hos de svenskspråkiga eleverna. Värdena ges i absoluta tal, medeltal och median.

| | variationsvidd | median | medeltal |
|-------------------|-----------------------|---------------|-----------------|
| sv.flickor | 35-212(177) | 71 | 90,6 |
| sv.pojkar | 38-139(101) | 68 | 74,2 |

Medianen hos svenskspråkiga flickor är mindre än medeltalet och det visar att det finns flera flickor som har skrivit kortare rapport än medeltalet. Det skulle vara intressant att veta hurdana resultaten hade blivit om eleverna hade skrivit rapporter på finska. Skulle det då vara de svenskspråkiga eleverna som skrev de längsta rapporterna?

Variationsvidden hos de svenskspråkiga flickorna är större än hos de finskspråkiga flickorna. Å andra sidan är den mindre hos de svenskspråkiga pojkarna än hos de finskspråkiga pojkarna. Av alla rapporter till rektorn har en finskspråkig pojke skrivit den kortaste och en svenskspråkig flicka har skrivit den längsta rapporten. Figur 1 nedan visar resultaten i form av stapeldiagram.



Figur 1. Produktiviteten i rapporten till rektorn hos båda elevgrupperna.

Skillnaderna mellan flickornas och pojkarnas produktivitet syns när man jämför texternas längder både i medeltal och i median. Figur 1 visar att skillnaderna mellan de finskspråkiga flickornas och pojkarnas förmåga att producera formell text är större än vad skillnaderna är hos de svenskspråkiga eleverna. De kortaste formella rapporterna är skrivna av de finskspråkiga pojkarna. Jämförelsen mellan de finskspråkiga flickorna och de svenskspråkiga flickorna visar att de finskspråkiga flickorna producerar något längre rapporter. I Buss (2002: 112) material skrev språkbadsgruppen och jämförelse gruppen ungefär lika mycket text. I mitt material visar pojkarnas resultat att de finskspråkiga pojkarna skrev något kortare rapport än de svenskspråkiga pojkarna. I Buss (2002:112) material var det språkbadspojken som skrev något längre rapporter än den enspråkiga jämförelsegruppen.

6.2 Produktivitet i rapporten till en kompis

Rapporten till en kompis som inte kunde vara med på resan anses som den informella rapporten i mitt material. Den informella rapporten förväntas vara längre än den formella rapporten till rektorn eftersom stilen kan vara friare och man får använda egen fantasi.

De finskspråkiga flickorna har producerat något längre rapporter till en kompis. De finskspråkiga pojkarna för sin del tycks producera nästan lika långa rapporter oberoende av mottagaren (se tabell 5). Variationsvidden hos de finskspråkiga flickorna är stor, 184 löpord mellan den kortaste och den längsta rapporten. Pojkarnas variationsvidd är mindre än i rapporten till rektorn, 94 löpord mellan den kortaste och den längsta rapporten.

Tabell 5. Produktivitet mätt i antalet ord i rapporten till en kompis hos de finskspråkiga eleverna. Värdena ges i absoluta tal, medeltal och median.

| | variationsvidd | median | medeltal |
|-------------------|-----------------------|---------------|-----------------|
| fi.flickor | 51-235(184) | 130,0 | 128,6 |
| fi.pojkar | 32-126(94) | 56,5 | 65,5 |

Rapporten till en kompis kan anses som en mera naturlig situation än rapporten till rektorn (Buss 2002: 119-120). Detta och motivation överhuvudtaget kan ha påverkat att de finskspråkiga flickorna har producerat mera text till en kompis. Det finns inte stora skillnader i de finskspråkiga pojkarnas produktivitet i rapporten till rektorn och till en kompis. Variationsvidden är något större i rapporten till rektorn, men skillnaden mellan medeltalen och medianen i båda rapporterna är inte märkbart stor.

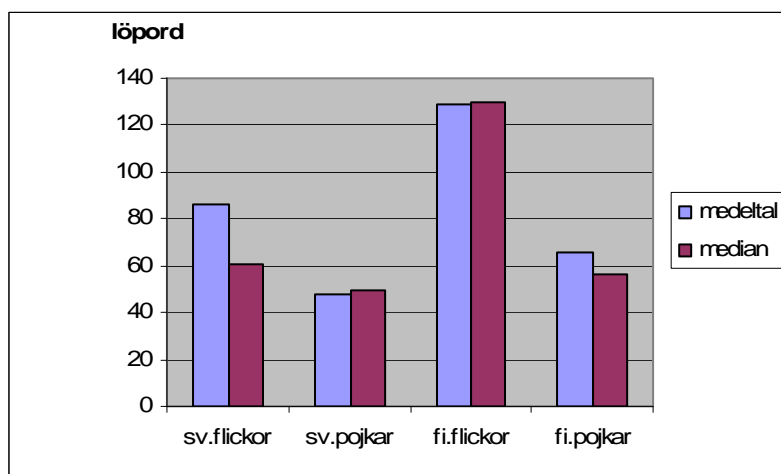
De svenskspråkiga eleverna har producerat kortare rapporter till en kompis än till rektorn. Det är förvånande, men kan delvis förklaras med att de kanske har ansett den formella rapporten viktigare än rapporten till en kompis p.g.a. att rapporterna skrivs i skolan och en av rapporterna är till skolans ”ledare”. De svenskspråkiga pojkarna har skrivit de kortaste rapporterna i materialet till en kompis. Eleverna har själv beslutat i vilken ordning de har skrivit rapporterna. Några elever har skrivit ungefär lika långa rapporterna till båda mottagare. En del av eleverna har skrivit en längre rapport till en kompis eller till rektorn och den andra rapporten har varit kortare.

Tabell 6 visar att medianvärdet hos de svenskspråkiga flickorna är något lägre än medeltalet och det finns flera flickor som har producerat kortare texter än medeltalet. Pojkarnas medeltal och median är nästan lika höga och det tyder på att medeltalen inte är missvisande.

Tabell 6. Produktivitet mätt i antalet ord i rapporten till en kompis hos de svenskspråkiga eleverna. Värdena ges i absoluta tal, medeltal och median.

| | variationsvidd | median | medeltal |
|-------------------|-----------------------|---------------|-----------------|
| sv.flickor | 41-205(164) | 61,0 | 86 |
| sv.pojkar | 26-74(48) | 49,9 | 48 |

Buss (2002:119) undersökning visar att bara språkbadsgruppens flickor har producerat längre rapporter till en kompis. I mitt material är det finskspråkiga flickor som har skrivit de längsta rapporterna till en kompis. Det kan sägas att vi, dvs. Buss och jag, har fått likadana resultat i det här fallet. Figur 2 visar skillnaderna i produktivitet hos båda grupperna.



Figur 2. Produktiviteten i rapporten till en kompis hos båda grupperna

Det kommer tydligt fram att de svenskspråkiga pojkarna har skrivit de kortaste rapporterna till en kompis och de finskspråkiga flickorna har skrivit de längsta rapporterna. Buss undersökning (2002) visar att flickorna producerar mera text än pojkarna, vilket framgår också av mitt material. I hennes undersökning skrev språkbadspojken längre rapporter än jämförelsegruppen, jämnåriga svenskspråkiga elever. Det stämmer också i mitt material när det gäller rapporten till en kompis. De finskspråkiga pojkarna har skrivit längre informella rapporter än de svenskspråkiga.

I mitt material går alla elever i samma skola och meningen är att de skall bli tvåspråkiga. Det kan sägas att flickorna är i genomsnitt mera produktiva än pojkarna i båda grupperna, liksom i Buss undersökning. Produktiviteten i mitt material är lägre än i Buss material. Både språkbadsgruppen och jämförelsegruppen har skrivit längre rapporter i Buss material än grupperna i mitt material (se Buss 2002: 111). Det är svårt att säga vad det beror på. Det kan vara möjligt att eleverna i min undersökning har fått uppgiften att skriva rapporter och när de var färdiga så har de fått lov att göra någonting annat under lektionen och det har motiverat några av eleverna att skriva rapporterna så snabbt och kort som möjligt. Buss påpekar att ingen av eleverna i hennes undersökning verkade ha brist på skrivtid och de flesta var färdiga innan tiden gick ut (Buss 2002:

119). Jag kan inte kommentera detta eftersom jag inte var på plats då rapporterna skrevs utan läraren har hållit lektionen som normalt.

Tabell 7. Produktivitet och variationsvidd i den formella och den informella rapporten hos de finskspråkiga flickorna och pojkarna och hos de svenskspråkiga flickorna och pojkarna.

| Grupp | Den formella rapporten | | | Den informella rapporten | | |
|-------------------|------------------------|--------|----------|--------------------------|--------|----------|
| | variationsvidd | median | medeltal | variationsvidd | median | medeltal |
| fi.flickor | 46-170(124) | 100,0 | 100,5 | 51-235(184) | 130,0 | 128,6 |
| fi.pojkar | 14-162(148) | 58,5 | 64,1 | 32-126(94) | 56,5 | 65,5 |
| sv.flickor | 35-212(177) | 71,0 | 90,6 | 41-205(164) | 61,0 | 86,0 |
| sv.pojkar | 38-139(101) | 68,0 | 74,2 | 26-74(48) | 49,9 | 48,0 |

Tabell 7 visar att endast de finskspråkiga flickorna har producerat mera text i den informella rapporten. De flesta eleverna har producerat något mera i den formella rapporten. De svenskspråkiga flickornas medianvärde i båda rapporterna visar att det finns elever som har skrivit något kortare texter än medeltalet. Det är ganska överraskande att eleverna har skrivit längre rapport till skolan rektor eftersom det kunde antas att det skulle ha varit lättare och naturligare att skriva till en kompis. Dock kan det sägas att eleverna troligen har upplevt skrivuppgiften som en skoluppgift och den kan inte sägas vara det mest naturliga situationen att skriva ett brev. Rapporten till rektorn var mera formell och kanske det påverkade så att några elever satsade mera på denna. Att skriva en rapport till en kompis kan anses som en mera naturlig situation och man stressar inte i onödan utan skriver helt fritt. I mitt undersökningsmaterial verkar det vara så att kompisar förstår varandra och de behöver inte vara så mångordiga i sina brev.

I Buss (2002) material syns det ett samband mellan längden på den informella och på den formella rapporten hos enskilda elever. Enskilda eleverna har alltså inte satsat på någondera rapporten utan elever som har skrivit en lång formell rapport har också

skrivit en relativt lång informell rapport. Detta gäller delvis också i mitt material men inte hela vägen.

Sammanfattningsvis kan sägas om de båda rapporterna att det finns skillnader i produktivitet mellan de två könen men också mellan de två grupperna. Finskspråkiga flickor har producerat mest text och orsaken till det här kan vara brister i språkfärdigheter som leder till mera talspråkliga uttryckssätt, vilket igen kan betyda flera ord. (Korkman: 1995:71) Men naturligtvis kan det också vara att flickorna var faktiskt mer produktiva än andra. Pojkarna i båda grupperna har producerat minst text i båda rapporterna. Överraskande är att de svenskspråkiga pojkarna har skrivit de allra kortaste rapporterna men som ovan har nämnts kan det bero på de finskspråkiga pojkarnas brister i språkfärdigheter att de har använt flera ord. Troligen kan de ändå på ett naturligt sätt ha varit mer produktiva än sina svenskspråkiga kamrater.

7 BESKRIVNING OCH ANALYS AV OLIKA TYPER AV RAPPORTER

I det följande har jag gått igenom alla olika typer av rapporter som jag har i mitt material (fi. flicka till en kompis, fi. pojke till en kompis, sv. flicka till en kompis, sv. pojke till en kompis, fi. flicka till rektor, fi. pojke till rektor, sv. flicka till rektor, sv. pojke till rektor). Det finns åtta olika typer av rapporter i materialet och jag har valt att gå igenom mera noggrant de kortaste och längsta rapporterna i varje grupp. Rapporterna är i den ordningen att de kortaste kommer först och därefter börjar jag med att gå igenom de längsta rapporterna.

7.1 Beskrivning av de kortaste rapporterna

De kortaste rapporterna som eleverna har skrivit innehåller 14-51 löpord(se tabell 7). Jag kommer att beskriva en del av de kortaste rapporterna mera detaljerat. (I bilaga 3 finns de kortaste rapporterna) De kortaste rapporterna i mitt material är alltså skrivna av pojkar. Skillnaderna mellan pojkarnas och flickornas kortaste rapporter är ganska stora. Den kortaste rapport som en pojke har skrivit innehåller 14 löpord och den kortaste som en flicka har skrivit innehåller 35 löpord. Den är hälften längre än pojkens rapport. I tabell 8 syns längden hos de kortaste rapporterna av alla rapporttyper som finns i mitt material.

Tabell 8. Antalet löpord i de kortaste rapporterna. Värdena ges i absoluta tal.

| | fi.flicka | fi.pojke | sv.flicka | sv.pojke |
|---------------|------------------|-----------------|------------------|-----------------|
| rektor | 46 | 14 | 35 | 38 |
| kompis | 51 | 32 | 41 | 26 |

En finskspråkig pojke har skrivit den kortaste rapporten i mitt material, en rapport till skolans rektor (bilaga 2, a). Han har skrivit bara en 14 löpord lång rapport. Rapporten påminner mera om ett postkort än om ett brev och det kan diskuteras om hans text egentligen berättar någonting om hans språkförmåga. Pojken har berättat att han var i Norge och han har ätit, sovit och att resan var mycket rolig. Pojken har inte använt någon hälsningsfras och det syns att han inte har fäst uppmärksamhet vid stil och mottagaren såsom han uppmanas till i anvisningarna. Rapporten är mycket kort och det visar att skribenten inte kan sägas vara tvåspråkig om man utgår från den här skiftliga rapporten. Rapporten visar brister i grammatik och även i sociolingvistisk kompetens i den meningen att han inte följt anvisningarna och varit uppmärksam på vem mottagaren är. Enligt min åsikt kan det vara möjligt att pojken inte har tyckt att den här uppgiften är av speciell betydelse och kanske han skojar och skriver så här kort.

Den näst kortaste rapporten är skriven av en svenskspråkig pojke. Han har skrivit en 26 löpord lång rapport (bilaga 2, b) till en kompis. Att rapporten är till en kompis är lite överraskande för man förväntar sig att kompisar får en mera detaljerad beskrivning av resan. Pojken hälsar kompisen först på vanligt sätt och sedan berättar han om den tråkiga klassresan. Han berättar att de har supit, vilket han inte har berättat i sin rapport till rektorn. I stället skriver samma pojke till rektorn att ingen har druckit. Det syns att han har tagit hänsyn till mottagaren och att han skriver mera fritt till kompis. Pojken visar uppmärksamhet och att det inte är lämpligt att berätta om allt som har hänt för rektorn och väljer en friare stil i sin rapport till kompis. I rapportens slut har han skrivit *Från Pelle* och det är ett helt vanligt sätt att avsluta ett brev. Även om den här rapporten också är kort visar den att språkförmågan och den sociolingvistiska kompetensen är ganska utvecklad hos pojken.

Samma finskspråkiga pojke som skrev den kortaste rapporten till rektorn har skrivit den tredje kortaste rapporten till en kompis. Han har skrivit en 32 löpord lång rapport (bilaga 2, c) till en kompis. Pojken är alltså densamma som har skrivit den kortaste rapporten till rektorn. Han har i rapporten använt en normal hälsningsfras och berättat

lite mera om resan. Grammatiska brister finns också i den här rapporten och man kunde förvänta mera sig i språklig och innehållslig väg av en niondeklassist.

En svenskspråkig flicka har skrivit en 35 löpord lång rapport (bilaga 3, d) till rektorn. Rapporten är den fjärde kortaste. Rapporten börjar med den vanligaste hälsningsfrasen *Hej*. Hon skriver om resan till Danmark och beskriver hur utvecklande det var att bo i danska familjer. Stilen är ganska fri och positiv men rapporten är ganska kort och flickan har inte avslutat rapporten med någon fras utan rapporten slutar så här: ”*Danmark var ett bra och rikt land, där träffade vi massor av nya kompisar.*” Det kommer inte fram vem som har skickat brevet och det visar att hon inte är van vid att skriva brev.

Den femte kortaste rapporten är skriven av en svenskspråkig pojke. Han har skrivit en 38 löpord lång rapport (bilaga 3, e) till rektorn. Pojken har använt en vanlig hälsningsfras *Hejsan rektorn!* och beskrivit resan på ett positivt sätt. Han önskar ändå att de nästa gång kunde resa till någon roligare plats. Pojken har använt ett talspråkligt *nånstans* i rapporten vilket tyder på att brevet inte är officiellt och ändå slutar han rapporten med *Mvh Per* och det visar att han har tagit hänsyn vid mottagaren och stilen. Det är roligt att pojken i slutet av rapporten betonar att alla har varit skötsamma under resan och att ingen har druckit. Det visar att han vill försäkra rektorn om att hon inte har någonting att oroa sig för.

Den sjätte kortaste rapporten är skriven av en svenskspråkig flicka och rapporten är till en kompis (bilaga 3, f). Rapporten innehåller 41 löpord och börjar med en ovanlig hälsningsfras *Tjooh* som redan ger en bild av den ungdomsspråkliga stilen. Flickan har använt engelska när hon beskriver hurdan resa var (*Resan till Danmark var king*). Hon känner sympati för sin kompis som inte kunde var med på resan. Flickan använder ordet *typ* för att betona det som hon säger ([...] *Det har varit roska najst väder typ 25+ [...]*) Dessutom använder hon smileys, :(och ;) som är typiska i e-post och textmeddelanden. Rapporten är kort men visar att flickan kan använda talspråkliga och ungdomsspråkliga nyanser i sin text.

En finskspråkig flicka har skrivit en rapport med 46 löpord till rektorn (bilaga 3, g). Rapporten är den sjunde kortaste. Det finns ganska många fel i rapporten t.ex bokstäver fattas eller flickan har använt fel bokstav. I stället för efter har flickan skrivit *äfter* vilket troligen beror på att hon har blandat på hur man uttalar /e/ och /ä/. Flickan har inte använt en hälsningsfras utan börjar brevet direkt med ”*Vår klass var klasres i Stockholm*” och det syns inte att hon har tagit hänsyn till mottagaren. Det finns mycket att förbättra i flickans svenska för att man skall kunna säga att hon är tvåspråkig.

En finskspråkig flicka har skrivit den åttonde kortaste rapport till en kompis. Rapporten är 51 löpord lång. Flickan har beskrivit resan till Spanien med sin mamma. Det visar att hon inte har förstått uppgiften eller att hon medveten har valt att berätta om just den här resan. Rapporten har hon börjat med en vanlig hälsningsfras *Hej Sara*. Språket som flickan har använt är riktigt bra. Det finns inte överraskningar och fel. Ingen annan i mitt material har skrivit om någon annan resa än en klassresa. Uppgiften gav klara instruktioner om att eleverna skulle skriva om en resa där de var med sin klass och där deras uppgift var att representera hela sin skola. Jag har tagit med den här rapporten i materialen eftersom den ändå är en rapport till en kompis och beskriver en resa där kompiserna inte var med.

Även om de här rapporterna var de kortaste betyder det inte att de var de sämsta språkligt sett. En del av de här rapporterna är mycket rika i sitt ordförråd och visar att eleverna kan variera och leka med stilen och kompetensen att skriva till olika mottagare har uppnåtts.

7.2 Beskrivning av de längsta rapporterna

De längsta rapporterna som eleverna har skrivit innehåller 74-235 löpord (se tabell 9). Jag kommer att beskriva en del av de längsta rapporterna mera detaljerat.

Den längsta rapporten är skriven av en finskspråkig flicka och rapporten innehåller 235 löpord. Den längsta rapport som en pojke har skrivit innehåller 162 löpord och pojken är också finskspråkig. Det var överraskande att finskspråkiga elever skrev de längsta rapporterna eftersom de skrev på sitt andraspråk och de svenskspråkiga eleverna fick skriva på sitt modersmål.

Tabell 9. Antalet löpord i de längsta rapporterna. Värdena ges i absoluta tal.

| | fi.flicka | fi.pojke | sv.flicka | sv.pojke |
|--------|-----------|----------|-----------|----------|
| rektor | 170 | 162 | 212 | 139 |
| kompis | 235 | 126 | 205 | 74 |

En finskspråkig flicka har skrivit den längsta rapporten i mitt material. Hon har skrivit denna rapport till en kompis och rapporten är alltså den informella rapporten. Hon har använt 235 löpord i rapporten. Flickan börjar rapporten med hälsningsfrasen *Hej min kompis!* Flickan har skrivit till en kompis som inte går i samma skola som hon går i och hon berättar om en resa som de gjorde till Stockholm där de presenterade sin tvåspråkiga skola på gränsen mellan Sverige och Finland. Rapporten är klart ett brev och stilen är ganska fri. Flickan använder inte så mycket talspråkliga eller ungdomsspråkliga uttryck, men det finns några t.ex. *nån* och *jätte kul*. Ett fel som flickan upprepar i rapporten är böjningen av verbet *finnas*. Hela vägen böjer hon det eller egentligen skriver den *fanss* i stället för *fanns*. Hon har också skrivit att de åkte till Stockholm med *en tåg* och många *ungdommar* berättade om deras skolor. Flickan verkar egentligen ha lite svårigheter med rättstavningen.

Den näst längsta rapporten (bilaga 4, b) är skriven av en svenskspråkig flicka och rapporten är den formella rapporten till skolans rektor. Hon har använt 212 löpord i rapporten. Flickan börjar med att hälsa rektorn och hon använder en vanlig och naturligt hälsningsfras *Hej Rektor!* Flickan berättar om klassresan till Gotland. Hon

berättar hur länge resan till Gotland tog och att eleverna var omhändertagna och alla var trevliga på Gotland. Ordvalet *omhändertagna* är konstigt eftersom det syftar mera på en situation där barnen har omhändertagits av socialmyndigheterna. Hon betonar att resan var klart en rolig klassresa men efter den långa hemfärden var det skönt att vara hemma. Språket som flickan använder är lämpligt när det gäller en mera formell rapport än en till en kompis. Hon har inte använt klart ungdomspråkliga drag medan talspråkliga drag finns i den här rapporten. Flickan ändvänder ordet *så* ofta och det är hennes sätt att betona saker och ting (*vi hade så roligt, så tog det ett tag, så sjöng vi i bussen, så hoppade vi i bussen, så var det skönt att vara hemma igen*).

Samma flicka har använt smileys och talspråkliga sätt att skriva några ord i rapporten till en kompis. Denna rapport (bilaga 4, c) är den tredje längsta av alla rapporterna. Rapporten innehåller 205 löpord. Flickan använder också i den här rapporten en vanlig hälsningsfras *Hej Sara!* Hon har tagit hänsyn till att kompiserna inte kunde vara med på resan och hon skriver att det var synd. Det visar att hon tar hänsyn till andra människor och hon gör det artigt. Flickan berättar mera noggrant för kompiserna vad de har gjort på resan. Rektorns rapport var mera ytligt och kompiserna får mera detaljerad beskrivning av resan. Flickan avslutar rapporten med ♥: *Frida*, det visar värmen mellan kompiserna.

En finskspråkig flicka har skrivit en 170 löpord lång rapport till skolans rektor. Rapporten (bilaga 4, d) är den fjärde längsta. Flickan har börjat rapporten ganska artigt *Till rektorn*. Rapporten är lång och berättar ganska noggrant vad klassen har gjort på resan. Flickan har använt skriftspråk i rapporten. Det finns inte ungdomspråkliga eller talspråkliga drag i rapporten. Enligt min åsikt visar det att hon vill visa respekt för rektorn och slarvar inte eller leker med språket i rapporten. Flickan har valt en lämplig stil och verkligen tagit hänsyn till mottagaren. Hon har klarat väl av att skriva en rapport i officiell stil.

Den femte längsta rapporten (bilaga 4, e) är skriven av en finskspråkig pojke. Rapporten är 162 löpord lång. Pojken börjar rapporten med *Hej vår skolans rektor!* Frasen är artigt och inte typisk. Pojken betonar att brevet är till vår skolas inte till någon annan rektor.

Rapporten handlar om resan till vänskapsskolan i Norge. Pojken har verkligen skrivit en saklig rapport. Han berömmar de norska lärarnas stil att undervisa och han tycker att det skulle vara en bra idé att prova denna stil i deras skola. Dock anser han att den nuvarande stilen inte heller är dålig. Jag anser att pojken verkligen har visat att han vet vem han skriver till. Rapporten är artig och saklig och även om han kritiserar saker i rapporten gör han det så att det inte är förnärmande utan mycket lämpligt i situationen. Pojken avslutar rapporten med *Hälsningar: "Johan Johansson"*. Namnet är tydligen inte hans rätta namn, men frasen är helt lämplig i situationen.

Tja rektorn är en hälsningsfras som en svenskspråkig pojke använder i början av sin rapport. Den sjätte längsta rapporten (bilaga 4, f) innehåller 139 löpord. Jag anser att den här pojken inte har skrivit rapporten på allvar. Rapporten är dock ganska lång, men stilen som pojken använder och sådant som han berättar är inte riktigt sådant som man förvänta sig i en rapport till skolans rektor. Redan hälsningsfrasen är talspråklig, men det är bara början. Pojken berättar att de flesta eleverna spydde när de var framme i Göteborg och på kvällen bröt en pojke nacken i en skejtolycka. Stilen är inte korrekt och innehållet är sådant som man förväntar i rapporten till en kompis ([...]*Jag, Kim och Henkka drog och skejtade. Det var kul ändå tills Henkka bröt nacken när han hoppade ner för ett hus tak med backflip tailgrab.[...]*). Den här rapporten är skriven med humor, inte på allvar och jag anser att det visar att pojken är fortfarande ung och inte riktigt intresserad av sådana här saker. Att uttrycka sig skriftligt kan vara svårt när man måste skriva till en sådan person som man inte är van vid.

Samma pojke som skrev den femte längsta rapporten har skrivit den sjunde längsta rapporten (bilaga 4, g). Pojken är finskspråkig och rapporten är till en kompis. Rapporten är 126 löpord lång och börjar med en hälsningsfras *Hej min kompis!* Frasen är vanlig och kanske mera saklig än ungdomlig. I sin rapport till rektorn berömmar pojken resan. Dock skriver han också till kompisens att resan var jätte kul, men i slutet av rapporten avslöjar han att han aldrig skulle göra en sådan resa igen och att det i vänskapsskolan var så tråkigt att han nästan dog. Den här rapporten visar att pojken har kunnat skriva två olika rapporter om samma resa och att han har kunnat skilja bort den

ungdomsspråkliga och talspråkliga stilen ur rapporten till rektorn. Pojken använder samma fras i slutet av rapporten som i rapporten till rektorn (*Hälsningar: "Johan Johansson"*) och den passar lika väl här som i brevet till rektorn.

Den åttonde längsta rapporten (bilaga 4, h) är skriven av en svenskspråkig pojke. Rapporten är 74 löpord lång. Den här rapporten verkar också vara skriven med humor. Rapporten är skriven till en kompis och pojken berättar om klassresan som de gjort igår. Rapporten är ytlig och berättar inte ens var de var på resan. Största delen av rapporten berättar om mobbning och ger inte ett riktigt gott intryck av skribenten. Rapporten är barnslig och visar att pojken är ung och socialt har han mycket att lära sig när det gäller kompetensen att uttrycka sig skriftligt och att visa respekt mot andra människor.

Det var intressant att gå igenom de kortaste och de längsta rapporterna mera noggrant. Det kom fram sådana aspekter som jag inte förväntade mig. Några elever överraskade mig positivt med att de kunde välja rätt stil och ändå skriva en mycket naturlig och färgrik text. Å andra sidan kom det fram att det inte är självklart att en niondeklassist kan välja mellan två olika stilar dvs. mellan formell och informell stil. Därtill kom det fram att en del av rapporterna var så korta att man inte kan säga att de är rapporter. Å andra sidan var de längsta rapporterna mycket fina både stilistiskt och språkligt.

8 HÄLSNINGSFRASER

I mitt material har eleverna skrivit en formell rapport till skolans rektor och en informell rapport till en kompis som inte kunde vara med på resan. Nästan alla elever har börjat rapporten med en hälsningsfras. Det finns bara tre elever som har gått rakt på sak och de har börjat beskriva resan genast.

Eleverna hade anvisningar i uppgiften vad de borde göra och de ombads ta hänsyn till vem de skriver rapporten till. Därför är det intressant att ta en titt på hur eleverna har tagit hänsyn till mottagaren när det gäller hälsningsfrasen. Man får en uppfattning hur elever börjar rapporten till en auktoritet och hur mycket hälsningsfraserna varierar när det gäller en rapport till en kompis.

Det finns många olika sätt att börja ett brev. Det kan vara lättare att skriva ett informellt brev eftersom bara den egna fantasin sätter gränsen då. I ett formellt brev måste man ta hänsyn till faktorer som t.ex vilken mottagarens relation till skribenten är, varför man skriver breven osv. Man kan tänka på olika sätt att hälsa för att visa vilket skribentens förhållande till mottagaren är. Skribenten vill oftast inte verka för bekant utan hellre mera korrekt. Brevens mottagare definierar oftast hur man borde börja brevet. Om man skriver ett brev till statens ämbetsverk eller ett brev till en släkting är det två olika saker. I formella brev är man ofta mera respektfull. I breven till en vän eller släkting visar man ofta mera familjäritet och vänlighet.

I mitt material har eleverna inte använt rubrik i början av rapporten. Nästan alla har märkt med a) och b) om det är fråga om en rapport till rektorn eller kompiserna och om de inte har märkts ut, framkommer mottagaren i hälsningsfrasen som används i början av rapporten. I Buss material (1999) har några elever använt en sådan konstruktion som kan tolkas som rubrik, exempelvis *En rapport till skolans rektor*. Buss konstaterar att detta uttryck har tagits direkt ur uppgiftens anvisningar. I mitt material förekommer inte liknande konstruktioner som kunde tolkas som rubrik.

8.1 Hälsningsfraser i rapporten till rektorn

Hej Rektorn! är den vanligaste hälsningsfrasen som används i rapporten till rektorn, 16 av 56 elever använde denna fras. Den är ett ganska neutralt sätt att börja skriva och också i Buss undersökning (1999) är detta uttryck det vanligaste. *Hej* självständigt eller *Hej* + namn används oftast som en hälsningsfras i svenskan. Södergård (2006) har fått likadana resultat. *Hej* är den vanligaste och mest neutrala frasen och kan användas i alla situationer oberoende av hur väl man känner den som man vänder sig till. (Andersson 1996: 31-33.)

Näst vanligast i mitt material är *Hejsan Rektorn* och *Hejsan* +namn. Skillnader i användningen av hälsningsfraser mellan finskspråkiga och svenskspråkiga elever finns. Det verkar förekomma mera officiella hälsningsfraser i de finskspråkiga elevernas rapporter till rektorn (se Ex 1, 2 och 3).

Ex 1. *Bästa rektorn*

Ex 2. *God dag våran rektor*

Ex 3. *Hej vår skolans rektor*

Bästa rektorn och *God dag våran rektor* är de mest formella fraserna som de finskspråkiga flickorna har använt. I Buss material (1999) förekommer hälsningsfraser med *Kära* och *Bästa*. Hon skriver att det kan vara svårt att välja mellan de här fraserna. I mitt material förekommer *Bästa* bara en gång och *Kära* förekommer inte alls. I Södergårds (2006) material har de inte heller någon tydlig förekomst. Britt Dahlström (1983: 25-27) säger att ungdomar inte har problem med de här fraserna men de använder dock hellre *Hej* och tänker inte ens på någonting annat. Mina resultat är mera lika Dahlströms tankar än det som Buss material visar. Eleverna använder inte ofta *Kära* och *Bästa* som kan tolkas som artigt och även påträngande (Dahlström 1983:27).

Enligt Buss (1999: 54) är *Till+ ngn* inte riktigt en hälsningsfras, men eftersom den används i liknande funktion i hennes undersökning kan den behandlas också som en

hälsningsfras. Också i min undersökning har de finskspråkiga eleverna använt frasen *Till rektorn!* som är ett ganska formellt sätt att börja ett brev. Den syftar på att man respekterar mottagaren och är medveten om avståndet som kanske finns mellan avsändare och mottagare. Svenskspråkiga elever har i stället använt mera talspråkliga och inofficiella hälsningsfraser (se Ex 4,5 och 6).

Ex 4. *Tja Rektorn*

Ex 5. *Tjena Rektorn*

Ex 6. *Hejsan rektorn*

De svenskspråkiga eleverna har använt mera varierande uttryck i hälsningsfraserna än de finskspråkiga eleverna. Fraserna är så talspråkliga att jag undrar om eleverna i verkligheten hade skrivit så där till rektorn, i det här fallet var det ju fråga om ett fiktivt brev som eleverna skrev. *Tja* och *Tjena* är uttryck som kan tolkas som talspråkliga och ungdomsspråkliga.

Det finns tre fall där eleven inte alls använder hälsningsfras och det är lite överraskande eftersom eleverna uppmanas i instruktionerna att ta hänsyn till mottagaren. En orsak kan tänkas vara den att man nuförtiden inte skriver brev så ofta som förr och att barn inte längre är vana vid att skriva vanliga brev. E-post och textmeddelande är de sätt som nuförtiden används i stället för brev och stilen att skriva den är mycket friare. Man behöver inte nödvändigtvis använda en hälsningsfras i början av ett SMS.

De finskspråkiga elevernas sätt att välja mera officiella hälsningsfraser är inte överraskande för mig. Jag antar att det beror på att det i det finska samhället fortfarande är traditionellt att känna rektorns auktoritet och visa det. I Sverige är det ledigare traditioner och eleverna känner att rektorn inte är någon auktoritet utan en person som bara har som jobb att leda skolan.

Enligt min undersökning verkar det finnas två olika normer i två olika länder. Individer som bor i olika länder, har olika modersmål, olika traditioner och hör till olika

samhällen, lär sig olika språkliga och kulturella normer. En gemensam grundskola är lärorik och för elevernas normer och kulturella olikheter närmare varandra. Det är mycket intressant att även om eleverna i min undersökning har gått i samma skola hela nio år, syns sådana här skillnader ännu.

8.2 Hälsningsfraser i rapporten till en kompis

Hälsningsfraser som används i rapporterna till en kompis är mera varierande än i rapporterna till rektorn och det är också det som kan förväntas. Mera talspråkiga och vardagliga hälsningsfraser används i både de finska elevernas och i de svenska elevernas rapporter.

Det framgår av materialet att största delen av alla eleverna har använt olika uttryck i rapporten till en kompis (se Ex 7, 8, 9, 10 och 11).

Ex 7. Tjaba vännen!

Ex 8. Tja + namn!

Ex 9. Hejsan!

Ex 10. Tjena kompis!

Ex 11. Yo!

Det vanligaste sättet att börja ett brev också till en kompis är *Hej* och *Hej*+ namn och det finns både finskspråkiga och svenskspråkiga elever som använder en hälsningsfras av den här typen. I Språkskolan har de finska och de svenska eleverna ganska många lektioner tillsammans och det är lätt för finskspråkiga elever att tillägna sig talspråkliga svenska uttryck ur klasskompisarnas tal. I traditionell språkundervisning är det svårare att tillägna sig sådana här talspråkiga drag.

I traditionell språkundervisning styr läraren undervisningen och man är nödvändigtvis inte alls kontakt med modersmålstalare. Det leder till att man inte känner till talspråkliga

sätt att uttrycka sig och inte heller ungdomsspråkliga sätt. De finska eleverna vid Språkskolan verkar vara kreativa och de kan använda varierande uttryck när det gäller hälsningsfraser. Även engelskan har påverkat i några hälsningsfraser (se Ex 11.).

Hej min kompis! och *Hej min vän!* var de näst vanligaste hälsningsfraserna som de finskspråkiga eleverna använde i rapporten till en kompis. Nio av de 27 finskspråkiga elever använde de här fraserna. Det verkar vara ett ganska formellt sätt för en ungdom att börja ett brev men anvisningarna kan ha påverkat så att eleverna har skrivit t.o.m. mera formellt än vad de normalt skulle skriva. Svenskspråkiga elever använde inte sådan hälsningsfras. Deras hälsningsfraser var mera talspråkliga och ungdomsspråkliga. Sådana uttryck som används bara en gång var ofta mycket specifika och det var både flickor och pojkar som hade kommit på sådana hälsningsfraser (se Ex. 12, 13 och 14)

Ex 12. Tjingeling Johanna!

Ex 13. Tjenis Kimpan!

Ex 14. Tja gumman!

Om man ser till könsskillnader märker man att det inte finns sådana i hälsningsfrasanvändningen. Det används så olika uttryck att det inte kan sägas bero på kön. Både i den informella och i den formella rapporten var variationen stor. Dock var variationen större i den informella rapporten till en kompis än i den formella rapporten till skolans rektor.

9 AVSLUTNINGSFRASER

I mitt material har eleverna skrivit en formell rapport till skolans rektor och en informell rapport till en kompis som inte kunde vara med på resan. Att sluta ett brev är lättare än att börja, konstaterar Dahlström (1983:28). Variationen mellan de avslutande hälsningsfraserna kan vara mycket påfallande. Man kan beakta valet av fras, användandet av stora eller små bokstäver, användningen av skiljetecken och förkortningar och layout (t.ex om hela frasen skrivs på en rad eller delas upp på flera). (Södergård 2006: 277.) Det finns alltså stor variation i de sätt som man kan använda då man avslutar brevet.

Södergård (2006) har undersökt smålappar eller meddelanden som studerande vid universiteten har skickat till läraren utanför föreläsningstid. Som material hade hon 58 meddelanden som lämnats in i hennes postfack och 147 meddelanden som sänts elektroniskt. Södergård har delat in de avslutande fraserna i följande kategorier: 1. namnunderskrift, 2. hälsningar, 3. med vänlig hälsning, 4. övriga hälsningar, 5. ”Trevlig sommar”, 6. ”Vi ses” , 7. ” Tack på förhand” och 8. Ingen underskrift. I hennes material var *Hälsningar* samt namnunderskrift de mest använda. (Södergård: 2006: 278.)

9.1 Avslutningsfraser i rapporten till rektorn

I mitt material var det typiskt att eleverna inte hade använt någon avslutningsfras i rapporten till skolans rektor. Hela 25 elever av de 56 eleverna hade inte använt avslutningsfras. Jag antar att det beror på att läraren har sagt att man inte behöver skriva sitt namn på pappret utan det var ett måste att skriva på sidan av pappret om rapporten skrevs av en flicka eller en pojke och vilket modersmålet är. Undersökningen gjordes anonymt.

En del av eleverna har dock avslutat rapporter med avslutningsfraser. Den mest använda frasen var *Med vänlig hälsning* i olika form. Se exemplen 15, 16, 17. Den här

avslutningsfraser är något formell och den passar mycket väl i sammanhanget eftersom rapporten till rektor förväntades vara mera formell än brevet till kompis.

Ex 15. MVH Arne

Ex 16. Med vänlig hälsning: nöjd elev

Ex 17. Med vänliga hälsningar Isabel

Jag var överraskad över att variationen i avslutningen var så stor även i rapporten till rektorn. Men det var det också i Södergårds (2006) material. I de följande exemplen 18, 19, 20 och 21 syns en del av de övriga avslutningsfraserna som används i mitt material i rapporten till rektorn.

Ex 18. Med varma och soliga hälsningar: Bamse

Ex 19. Hälsningar!

Ex 20. // Pelle

Ex 21. [...] Nej, nu hej då!

Användningen av namnet som underskrift är vanlig. I mitt material har eleverna oftast använt bara förnamn men också förnamn och efternamn som underskrift används. En mera familjär ton i hälsningsfraserna tyder på att rapportens sändare och mottagare har en viss relation. Eftersom eleverna är redan i nionde klassen kan en orsak till en personlig och familjär stil vara att bekantskapen mellan rektor och eleverna har varit långvarig.

9.2 Avslutningsfraser i rapporten till en kompis

I rapporten till en kompis var avslutningsfraserna ännu mera varierande än i rapporterna till rektorn. Också i rapporterna till en kompis var ingen underskrift det vanligaste sättet

att avsluta rapporten. Den mest använda frasen i rapporten till en kompis är *Hälsningar* + namn och *MVH* + namn. Förutom de här två vanligaste fraserna var variationen så stor att några exempel beskriver dem bättre. Se exemplen 22, 23, 24, 25, 26.

Ex 22. Hej då!

Ex 23. Ha det bäst/// Arne

Ex 24. Pusshejs

Ex 25. Vi syns! MVH: din polare Filip

Ex 26. Kram: Maria ☺

Så som det var fallet i fråga om hälsningsfraserna finns det inte egentliga könsskillnader i användningen av avslutningsfraser. Variationen är så stor att det inte kan sägas bero på kön. Dock kan nämnas att exemplen 24 och 26 är skrivna av flickor och likadana konstruktioner finns inte i pojkarnas rapporter. Skillnaden mellan de finskspråkiga och svenskspråkiga elevernas avslutningsfraser var inte påtaglig. Det verkar vara så att precis som svenskspråkiga elever kan också jämnåriga finskspråkiga elever många olika sätt att avsluta sina brev på svenska.

10 ANDRA SPRÅKLIGA DRAG

Det finns mycket intressanta faktorer som man kunde undersöka i mitt material. Jag har lagt märke till att det finns både typiska drag som man kunde undersöka och individuella drag som är mycket intressanta och som kan bero på många olika omständigheter.

Eleverna har använt talspråkliga och ungdomsspråkliga sätt att uttrycka sig och det här draget verkar vara ganska typiskt. Eleverna har till exempel använt ord såsom *så*, *ju*, *helt sjukt*, *typ* osv. (Se ex. 27, 28, 29, 30, 31 och 32.) Sådana här ord visar att eleverna känner till även talspråkliga formen och de vill göra sina texter kanske mera livliga och ge ett ungdomligt intryck. Den här ungdomliga stilen visar att eleverna har lärt sig talspråk i den språkliga miljön som de vistas i. Läraren ger exempel på språkanvändningen som en vuxen språkanvändare och kompisarna under rasterna och på fritiden som jämnåriga språkanvändare. Svenskspråkiga elever har kanske använt lite flera talspråkiga uttryck än finskspråkiga elever, men det kunde man förvänta sig. Skillnaden är inte speciellt stor. I båda grupperna finns det elever som inte har använt talspråk eller ungdomsspråk utan de har använt skriftspråk. Exempelen 27-32 visar på elevernas användning av talspråkliga uttryck.

Ex. 27 Vi hade *så* roligt.

Ex. 28 [...] vi fick *ju* sitta i bussen i 17 h.

Ex. 29 Det var helt *sjukt* kul där.

Ex. 30 Vi var *typ* dödströtta när vi kom fram till hotellet [...]

Ex. 31 Hotellrummet var *jävligt* lyxigt!

Ex. 32 Hela klassen har varit *mkt* nöjda på resan *å* lärarna *tkr* att vi har uppfört *skit* bra. :P
*fast *d* kan jag inte tro*

I mitt material finns också typiska drag av interferens. I några rapporter syns det att eleverna blandar språk, sitt förstaspråk eller något annat språk med sitt andraspråk eller

de använder modeller som är bekanta från förstaspråket. Språkparet finska och svenska tycks dock vara ett fördelaktigt språkpar eftersom de två språken hör till olika språkfamiljer. I mitt material har några eleverna använt finska eller engelska ord inom satserna (Se ex 33, 34) .

Ex. 33 Vi var i *eduskuntatalo* och många andra platser.

Ex. 34 Vi äta *good* mat i *good* restaurang.

Det är typiskt för en andraspråkstalare att blanda språk i början av lärandet eller tillägnet. Det borde dock vara så att när språkförmågan har blivit bättre borde sådan här interferens eller kodväxling mellan språken sluta. För små barn är det normalt att blanda språk.

I mitt material finns några elever som fortfarande i nionde klassen blandar språk. Det kan bero på att eleverna vistas i en tvåspråkig miljö och använder båda språken i skolan så att det kan vara lättare och snabbare att använda något annat ord på något annat språk om man inte i denna situation minns det rätta ordet på svenska. Det är svårt att veta om de kodväxlade orden är även bekanta till elever. Kodväxling är en kompensatorisk strategi. Det är ofta så att den som kodväxlar bestämmer sig för att kompensera t.ex. sitt otillräckliga ordförråd med att låna ord från andra språk. Man kan kodväxla inom en mening eller mellan meningar. Barn kodväxlar mera benäget ensamma substantiv än vuxna. (Björklund 1996: 69.) I finlandssvenska hör man också blandat språk, i synnerhet regionallt i ledigt samtalsspråk.

De här andra språkliga dragen som jag har tagit fram var intressanta och visar att det finns verkligt mycket att undersöka i ett och samma material. De grammatiska felen och interferensen var mest frekventa i de finskspråkiga elevernas rapport. Både de finskspråkiga och de svenskspråkiga eleverna har använt talspråkliga och ungdomsspråkliga ord i sina rapporter. Det tyder på att också finskspråkiga elever

tillägnar sig de typiska ungdomsspråkliga drag som svenskspråkiga har tillägnat sig när de umgås med varandra i skolan och eventuellt även på fritiden.

11 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

I min undersökning har jag studerat svenskspråkiga och finskspråkiga elevers skriftliga rapporter och språkbruk. Materialet har jag samlat in vid Språkskolan i Haparanda, Sverige. Materialet har samlats in i två repriser hälften i januari 2005 och hälften i december 2005 dvs. rapporterna är från två olika årskurser men alla är skrivna av en niondeklassist. Cirka hälften av eleverna har svenska som modersmål och hälften har finska som modersmål. Undersökningen har varit mycket intressant och jag har fått delvis t.o.m. överraskande resultat.

Språkbruket har jag undersökt via skriftliga rapporter som eleverna har skrivit. Var och en elev har skrivit två rapporter till två olika mottagare: till en kompis och till skolans rektor (se bilaga 2). Rapporten till en kompis är avsedd att vara mera informell och rapporten till skolans rektor är avsedd vara en mera formell rapport. Meningen var att granska rapporterna och få information om huruvida eleverna i Språkskolan verkligen kan sägas var tvåspråkiga efter nio år i skolan. Meningen var också att granska rapporterna ur en sociolingvistisk synvinkel, alltså att studera om eleverna har tagit hänsyn till mottagaren i sina rapporter och om de har kunnat välja en korrekt stil och ett korrekt språk i den informella och i den formella rapporten. Därtill har jag beaktat könsskillnader och jämfört de finskspråkiga elevernas rapporter med de svenskspråkiga elevernas rapporter. Jag har fått dels likadana resultat som Buss i sin undersökning men dels avviker mina resultat från hennes resultat.

Anvisningarna om att fästa uppmärksamhet vid rapportens mottagare kan ha påverkat elevernas stil att skriva. Det är inte säkert att alla eleverna hade märkt att rapporten till rektorn borde vara mera officiell än rapporten till en kompis. Kompetensen att kunna välja rätta stil i officiella och inofficiella brev eller i en rapport är inte något självklart. Man förväntar sig att niondeklassisterna redan har lärt sig något om sociala roller i samhället och speciellt i skolan och förmågan att känna till hur man borde bete sig eller vad som är ett artig och lämplig beteende i mera officiella situationer. Det finns sådana personer som inte ännu har mognat i denna ålder och som inte kan avgöra var gränserna

för vad som anses passande går. Rapporterna var skrivna i en fiktiv situation och några hade inte tagit uppgiften på allvar och det kan ha påverkat undersökningsresultaten.

Produktiviteten har gett ett mått på materialets omfång. Materialet innehåller totalt 9789 löpord och materialet är snävare en Buss (2002) material. Materialet var ändå tillräcklig och resultaten skulle inte avvika mycket om materialet hade varit bredare. De finskspråkiga eleverna var mera produktiva på sitt andra språk än de svenskspråkiga eleverna på sitt modersmål. Det var överraskande och jag förväntade mig inte detta. Buss (2002) har fått annorlunda resultat. Resultaten i U. Lauréns (1994: 64-65) undersökning visar i stället likheter med min undersökning. Också i hennes undersökning hade tvåspråkiga elever producerat längre texter. Det skulle vara intressant att undersöka ett material där 9-klassiter i Språkskolan skulle skriva likadana rapporter på finska. Skulle eleverna som har svenska som modersmål då skriva längre rapporter?

Flickorna har varit mera produktiva i mitt material än pojkarna. Det var förväntat och det finns flera andra undersökningar som visar på samma tendenser (t.ex Buss 2002 och Hultman 1981). Flickornas andel av det totala antalet löpord är c. 70 % och pojkarnas c. 30 %. Ofta är flickorna mera produktiva i skolvärlden och det syns också i min undersökning. Produktiviteten i rapporten till rektor och produktiviteten i rapporten till en kompis var nästa lika stor. Bara de finskspråkiga flickorna har skrivit längre rapporter till en kompis än till rektorn. Andra grupper hade skrivit en aning längre rapporter till skolans rektor. De svenskspråkiga pojkarna skrev de kortaste rapporterna i undersökningen.

Jag gick igenom alla olika typer av rapporter i materialet och analyserade mera noggrant de kortaste och de längsta i varje grupp. Skillnaderna mellan flickornas och pojkarnas kortaste rapporter var ganska stora. Också skillnaden mellan den längsta rapporten som en flicka har skrivit och den som en pojke har skrivit var stor. Några av de kortaste rapporterna var innehållsligt lämpliga och grammatisk korrekta. Dock var det svårt att uppfatta en 14 löpord lång rapport som en riktig rapport. Två meningar påminner mera

om ett postkort eller ett textmeddelande som man skickar hem för att mamma skall få veta att allt är i ordning. De längsta rapporterna var mera detaljerade och man märker olika drag lättare i de längre rapporterna. I grundskolan och i gymnasiet gav vår lärare rådet till eleverna att skriva hellre kortare uppsatser som är korrekta än längre uppsatser som innehåller fel.

Rapporterna i materialet visade att också finskspråkiga elever kan uttrycka sig ungdomsspråkligt och talspråkligt men också att största delen av alla elever i undersökningen kan skilja mellan den officiella och den inofficiella stilen.

Hälsningsfraserna i rapporterna var intressanta att undersöka. Eftersom eleverna ombads att ta hänsyn till mottagaren var det intressant att se hurdana fraser de använder. Det finns många olika sätt att börja ett brev. Variationen var stor. De mest vanligaste fraserna i Buss (1999) var *Hej*, *Hej + namn* eller *Hej rektor*. Jag har fått samma resultat. *Hej ensam* eller *+ namn* är den mest använda hälsningsfrasen i svenskan enligt Anderson (1996).

De svenskspråkiga eleverna var mera uppfinningsrika i fråga om hälsningsfraser än de finskspråkiga. En del av fraserna var mycket unika och i fråga om rapporterna till rektorn undrar jag om eleverna i verkligheten hade använt sådana fraser i en rapport till skolans rektor. De finskspråkiga elevernas sätt att välja mera officiella hälsningsfraser i rapporten till rektorn överraskade inte mig. Jag konstaterar att det finska samhället fortfarande har traditioner att rektorn är en auktoritet och att man visar det. I Sverige finns det troligen inte längre någon sådan tradition utan förhållandena mellan elever och rektor eller lärare är friare än i Finland. Av detta kan man dra slutsatsen att olika normer i olika kulturer och länder påverkar individens uppförande. Sverige och Finland är mycket lika när det gäller normer och kultur jämfört med t.ex Japan. Ändå syns skillnader även i fråga om en sådan här liten aspekt.

Talspråkliga och ungdomsspråkliga drag används av både svenskspråkiga och finskspråkiga elever i materialet. Texterna gav oftast ett livligare och mera ungdomligt

intryck när eleven använde betonande ord t.ex *typ* i sin rapport. Mest talspråkliga och ungdomsspråkliga var rapporterna till en kompis. Rektorn fick oftast mera skriftspråkliga rapporter om resan. Interferens och problem med grammatiken syns också i en del av rapporterna. Det var mest finskspråkiga som hade problem med de här faktorerna.

Undersökningen har varit mycket intressant och givande. Språkskolan gör ett gott arbete i språkundervisningen men min undersökning tyder på att alla som går i Språkskolan inte blir tvåspråkiga. Undersökningen visar att en del av de finskspråkiga eleverna i Språkskolan har lärt sig hur man skriver formella och informella rapporter på svenska, alltså deras andraspråk. Men det finns sådana elever som fortfarande borde utveckla sin kunskap så att man kan säga att de är tvåspråkiga. Som många andra undersökningar stärker min undersökning tanken att flickorna är mera produktiva än pojkarna åtminstone när det gäller producera skriftligt material.

LITTERATUR

- Andersson, Lars-Gunnar (1989). Attityder till språk. I: *Språkutveckling under skoltiden*, 15-37. Red. Carin Sandqvist & Ulf Teleman. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, Lars-Gunnar(1996). Hej, hej, hemskt mycket hej, 31-42 I: *Samspel och variarion. Språkliga studier tillägnade Bengt Nordberg på 60-årsdagen*. Institutionen för nordiska språk. Uppsala universitet.
- Björklund, Siv (1996). *Lexikala drag och kontextualisering i språkbadslevers andraspråk*. Vasa: Acta Wasaensia. Universitas Wasaensis.
- Buss, Martina (2002). *Verb i språkbadslevers lexikon. En sociolingvistisk studie i andraspråket*. Vasa: Acta Wasaensia. Universitas Wasaensis.
- Buss, Martina (1999). BÄSTA REKTOR- i HOLA! - om hälsningsfraser i språkbadslevers brev, 52-63. I: *Erikoiskielet ja käännösteoria. VAKKI-symposium XIX. Vaasa 13.-14.1999*. Red. Ingo, Rune, Oili Karihalme, Christer Laurén, Henrik Nikula & Jukka Tiisanen. Vaasan yliopiston käännösteorian ja ammattikielten tutkijaryhmän julkaisut.Nr.25. Vaasa.
- Buss, Martina (1997). *Könsskillnader i språkbadslevers andraspråk: Studier i ordförrådet*. Licentiatavhandling i svenska. Vasa universitet. Vasa.
- Dahlberg, Gunilla (1989). Språk och socialisation. Om barns sätt att skap mening i tillvaron, 39-52. I: *Språkutveckling under skoltiden*. Red. Sandqvist Carin & Ulf Teleman. Lund: Studentlitteratur.
- Dahlström, Britt (1983). Puss, kram eller vänlig hälsning? I: *Postens skrivbok. 140 sidor om brevet i våra hjärtan*, 25-31. Lund, Postens distributionsrörelse.
- Enström, Ingegerd (1996). *Klara verba. Andraspråksinlärares verbanvändning i svenskan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Gulbrandsen, Jorun (1994). *Är skolan till för Erik eller Karin?* Lund: Studentlitteratur.
- Hultman Tor G. (1981). Språk och kön i skolan. Några resultat från undersökningar av elevspråk. I: *Elevsvenska*, 29-60. Red. Kent Larsson. Ord och stil. Språkvårdssamfundets skrifter 12. Lund: Studentlitteratur.
- Jørgensen, Nils (1995). *Barnspråk och ungdomsspråk*. Lund: Studentlitteratur.
- Kielikylvyllä suu puhtaaksi* (1997). Sanomalehtiyliopisto. Täydennyskoulutuskeskus, Vaasan yliopisto.

- Korkman, Christina (1995). *Tvåspråkighet och skriftlig framställning. en undersökning av tvåspråkiga elevers uppsatser i den finlandssvenska grundskolan. Studier i nordisk filologi 74*. Skrifter utgivna av Svenska litteratursällskap i Finland nr 593, Helsingfors
- Lagnebäck, Hjärdis, rektor i Språkskolan. Haparanda. Telefonintervju, 30.11.2004.
- Lagnebäck, Hjärdis, rektor i Språkskolan. Haparanda. Intervju, 10.3.2006
- Laurén, Ulla (1991). *Språkfel och interferens hos tvåspråkiga skolelever. En studie i fri skriftlig produktion på svenska*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia No. 156. Filologi 20.
- Laurén, Ulla (1994). *Tvåspråkiga och enspråkiga skolelevers skriftliga produktion. Performans och kreativitet*. Acta Wasaensia No. 37. Språkvetenskap 4.
- Spolsky, Bernard (1989) *Conditions for second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Språkskolan, Haparanda (2005). Språkskolan I Haparanda. Citerat 2.2.2005. www.gskola.haparanda.se/sprakskolan/
Språkskolans arbetsplan i svenska.
- Södergård, Margareta (2006). Hälsningsfraser i studerandes brev til sin lärare: material ur postfack och inbox. I: *Svenskan i Finland 9*. Red. Muittari Veikko & Matti Rahkonen. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Teleman, Ulf (1989). Språkutveckling underskoltiden: ett problemfält. I: *Språkutveckling underskoltiden*, 7-13 Red. Sandqvist Carin & Ulf Teleman. Lund: Studentlitteratur.
- Westman, Leena (1999). *Kielikoulun perustaminen/Språkskolans grundande. Kielikoulu 10 vuotta/Språkskolan 10 år*. Rapport för Språkskolan.

Bilaga1

Timplan för Språkskolan Åk 9, timmar/år.(1998)

| Aine/Ämne | Su./Sv. | Yht./Gem. | Summa |
|-------------------------------------|----------------|------------------|--------------|
| Äidinkieli/Modersmål | 160 | 40 | 200 |
| Naapurinkieli/Grannspråk | 160 | | 160 |
| Englanti/Engelska | | 120 | 120 |
| Matamatiikka/Matematik | 80 | 80 | 160 |
| Kieli valinta/Språkval | | 150 | 150 |
| Oppilaan valinta/elevens val | | 110 | 110 |
| Orientointiaineet/Orienteringsämnen | 240 | 80 | 320 |
| Kuvaamataito/Bild | | 30 | 30 |
| Kodinhoito/Hemkunskap | | 40 | 40 |
| Liikunta/Idrott | | 90 | 90 |
| Musiikki/Musik | | 30 | 30 |
| Käsityö/Slöjd | | 40 | 40 |
| Summa | 640 | 810 | 1450 |

(Språkskolans timplan 1998)

SKRIVUPPGIFTEN: Två rapporter om en resa

Föreställ dig att du tillsammans med din klass har varit på en resa, där er uppgift var representera hela er skola.

Skriv en rapport både till

A) skolans rektor

och

B) din kompis, som inte kunde åka med på resan.

Fundera på vem du skriver rapporten till när du skriver och välj en lämplig stil. Fäst uppmärksamhet också på ordval i de två rapporterna.

Du har 60 minuter tid att slutföra båda rapporterna.

Lycka till och tack för samarbetet!

Bilaga 3

De kortaste rapporterna i varje grupp

- a) När jag var i Norge har jag ätit och sovit. Resan var mycke rolig.
(fi. pojke, till rektorn, 14 löpord)
- b) Hejsan kompis! Vi har haft tråkigt på klassresa, bra att du inte följde med, inget hände förutom att alla söp och mördade lite folk.
Från Pelle
(sv.pojke, till en kompis, 26 löpord)
- c) Hejsan min kompis! Jag tyckte mycket om min resa för att där var så varmt och där var god mat. Jag åt så mycket varma korvar och sen kom vi till hem.
(fi.pojke, till en kompis, 32 löpord)
- d) Hej! Vi var på en resa till Danmark. Det var en rolig resa. Vi bodde i familjer, det var väldigt utvecklande. Danmark var ett bra och rikt land, där träffade vi massor av nya kompisar.
(sv.flicka, till rektorn, 35 löpord)
- e) Hejsan rektorn! Vi har varit på klassresa i Tjeckien och tittat på grejer, det var väldigt intressant. Men nästa gång hoppas jag att vi får nånstans roligare. Alla kompisar har varit skötsamma och ingen har druckit.
Mvh Per
(sv.pojke, till rektorn, 38 löpord)
- f) Tjooh. Resan till Danmark var king. Synd att du inte kunde följa med. :(Vi har badat, shoppat och sett en massa snygga killar ;) Det har varit roski najst väder typ 25+°. Hittat en massa snygga kläder också ☺. Pusshejs
(sv. flicka, till en kompis, 41 löpord)
- g) Vår klass var klasres i Stockholm. Vi åkte dit med bussen. Där sovade vi i ett camping. Nästa dag var vi i Grönalund och ett museum. Äfter det åt vi i en restaurang och nästa dag förs åt vi frukost och den åkte vi tillbaka hem.
(fi.flicka, till rektorn, 46 löpord)
- h) Hej Sara! I fjol jag och min mamma var i Spanien. Där var jätte vackert och solen sken het. Vi simmade och solade oss mycke. Min mamma hade kompis där. Hennes namn är Ida och hon är 46 år gammal. Efter två månader reste vi hem, därför att jag blev sjuk.
(fi.flicka, till en kompis, 51 löpord)

De längsta rapporterna i varje grupp

- a) Hej kompis! Jag var i nån möte i Stockholm den 26.11 med Emmi och Heli. Vi berättade om våran skola här på gränsen mellan Sverige och Finland. Visste du att jag går i en tvåspråkig skola här i Sverige. Jag har gått här i nio år. Nu måste jag bara fundera att vill jag fortsätta studera här i Sverige eller i Finland. Men om resan... Vi åkte med en tåg från Luleå och sovade en natt för möten. Vi hade jätte kul, kanske för att vi sovade inte alls, och när lärarna sovade, gick vi ute på stan. Men vi vågade inte vara ute länge. Det fanns så konstig folk där. Ganska trötta var vi på morgonen, förstås. Vi vaknade klockan 07.00 eller lärarna tror det i alla fall. ☺ Den där möten var om tvåspråkiga skolor här i Norden. Den var ganska intressant, det fanns många ungdommar som berättade om deras skolor. Efter möten fick vi gå till nån köpcentrum och handla. Där tror jag hade vi det roligaste. Det fanns så söta pojkar där! Jag köpte nästan 10 tröjor, två par jeans och några par skor. Mamma gav mig pengar och jag hade min födelsedagen en vecka före resan. Vi sovde en natten till i hotellen, och då var det tid att åka hem. Säkert ska jag tillbka till Stockholm med flickorna, men under nån lov, kanske under sommaren. Så kul hade vi!
(fi.flicka, till en kompis, 235 löpord)
- b) Hej Rektor! Klassresan till Gotland blev lyckad. Vi hade så roligt. Resan dit kanske var lite jobbig, vi fick ju sitta i bussen i 17h Men det gick fort för att vi kollade på film och vi spelade kort och skrattade mycket. När vi kom fram till Oskarshamn och skulle på båten så tog det ett tag innan vi kom iväg. Det tog ungefär 6h med båten och då sov vi i små hyttar. När vi kom fram till Visby så blev vi bra omhändertagna, all var så trevliga och berättade mycket om Gotland. I bussen till stället vi skulle sova så sjöng vi i bussen. Under dem 5 dagar i Gotland så shoppade vi och badade och solade. Det var ganska varmt där. På kvällarna hade vi lekar vi lekte tillsammans med klassen. Det var trevligt. En dag var speciellt rolig när vi just skulle fara. Det började med att vi shoppade på morgonen och sedan for vi till hamnen, tillbaka till Oskarhamn så åkte vi med snabbfärjan. Det tog ungefär 4h och det gick fort. När vi kom fram så hoppade vi i bussen igen och började köra hem. Efter den långa hemfärden så var det skönt att vara hemma igen. Gotland resan var klart en roligt klassresa.
MVH/Frida Wallo
(sv.flicka, till rektorn, 212 löpord)
- c) Hej Sara! Det var synd att inte du var med på klassresan, för vi hade jätte roligt. Kvällarna var speciellt roliga. Vi gick till andras rum på kvällarna och pratade och spelade poker. Och så klart förlorade jag hela tiden. ☹ På

dagarna badade vi och solade. Det var ungefär nästan att vara utomlands där. Det var jätte varmt. Det var roligt på stan, för vi träffade ett par killar där. ☺ Dom var roliga. Dom skulle du ha tyckt om, dom var från södra Sverige. Där vid lägret vi sov på så fanns det en spelaffär och, jag och Emma slösade säkert 200kr sammanlagt på ett flipperspel. Det var roligt. ☺ Jag vill ha själv ett sånt spel. Det var väldigt roligt i Gotland, det var väldigt synd att du inte var med, för du skulle ha tyckt om det. På kvällarna så lekte vi lekar tsm i klassen. ☺ Och direkt efteråt så gick vi till rummen. Jag har många bilder som är på framkallning just nu som du får se sen. Resan dit i bussen var roligt, speciellt när vi åkte i Stockholm, det var kul. Fast det var jobbigt och sitta i bussen 14h. Fast det var skönt att komma hem igen. ♥: Frida
(sv.flicka, till en kompis, 205 löpord)

- d) Till rektorn! Vi var tre dagar i Helsingfors. Vi åkte dit med ett tåg. Lärarna hade bokat rum till oss från ett hotell som låg mitt i stan. När vi först kom till Helsingfors tog vi en buss till hotellet. Det var ganska sent så vi hann inte göra så mycket. Vi förde vårt bagage till rummena och sen gick vi och åt i en fin restaurang. Nästa dag åt vi frukost i hotellet. En buss väntade oss och vi åkte till ett museum. Efter museumbesöket for vi till Högholmens djurpark och efter detta gick vi och åt lunch. Till sist for vi till Linnanmäki. På kvällen var vi tillbaka på hotellet och vi hade lite fritid. På tredje dag vaknade vi tidigt och for till stan för att shoppa lite. Efter detta åkte vi till Serena, en simhall som ligger Esbo. När vi var färdiga, hämtade vi vårt bagage och startade åka hemåt. Resan var mycket roligt och väl organiserat och jag vill helst åka till Helsingfors igen! Mia
(fi.flicka, till rektorn, 170 löpord)
- e) Hej vår skolans rektor! Under föregående veckan besökte vår klass vår vänskapskola i Kristiansand i Norge. Jag måste säga att resan var lyckad på många sätt och lärarna hade väldigt bra stil att lära. Jag tror att det skulle bli en fördel för oss att försöka att tillämpa den stilen i vår skola fastän jag anser att vår nuvarande stil inte är dålig heller. De första dagarna var riktig nyttiga. Vi var med eleverna från vår vänklass och besökte många vackra sevärdheter i Kristiansand. jag anser att vi sågen stor del av Norges konstig kultur. På torsdagen och fredagen det var en förmån för oss, studerade vi med vänklassen skolämnena och tittade hur de studerar. I engelska var norska eleverna så mycket bättre än vi att vi hade stora svårigheter att kunna observera lektionen. Jag är övertygad att resan var nyttig och jag kan övertyga att mera sådana resor skulle förbättra vår uppfattning om hela världen och dess kulturer. Hälsningar: ”Johan Johansson”
(fi. pojke, till rektorn, 162 löpord)

- f) Tja rektorn! Vår klassresa i Göteborg var rolig. Vi åkte dit med buss. Det var ganska jobbigt i busen för att det var så varmt och dom flesta mårde illa. Bussresan tog 23 långa timmar. Vi stannade inte en enda gång. När vi kom fram spydde dom flesta. Efter att hela klassen hade ätit på en max grill fick man dra ut på stan några timmar. Jag, Kim och Henkka drog och skejtade. Det var kul ändå tills Henkka bröt nacken när han hoppade ner för ett hus tak med en backflip tailgrab. Det såg snyggt ut ändå tills han kom ner med huvudet för. Jag ringde fort till akuten och dom skickade en ambulans hit för att hämta Henkka. Senare på kvällen skulle vi gå till hotellet. Där sov vi och tidigt på morgonen började vi vandrigen hemmåt.
(sv. pojke, till rektorn, 139 löpord)
- g) Hej min kompis! V hade jätte kul i Norge. Först, åkte vi till Oslo med flyget. I flygplanet åt jag för mycket godis och så fick jag ont i magen. Från Oslo åkte vi vidare till Kristiansand; där log vår vänskapskola. De första dagarna besökte vi alla sevärdheterna i staden: vi t ex åkte en båtresa i havet där vi hade väldigt roligt fastän jag blev sjösjuk ganska snabbt. Vi var där ju en vecka. De två sista dagarna var vi bara i skolan och kollade hur de gjorde allting. Det var alltså så tråkigt att jag nästan ”dog”. Läraren var också riktigt sträng. I slutet av veckan var jag glad att det var turen att resa tillbak. Jag vill aldrig göra en sådan resa igen.
Hälsningar: ”Johan Johansson”
(fi. pojke, till en kompis, 126 löpord)
- h) Tja Bob! Vi var på klassresan igår. Vi mobbade Ernst... Han är så dum. Vi fick inte göra nästan nåt annat än bada i en liten sjö. Ernst drunknade nästan i sjön, synd att han inte gjorde det. En da lurade vi honom att äta bajs. Han spydde på läraren sen. Han fick stryk av läraren då. När vi åkte buss hem så fick han åka i bagageluckan och fick ingen mat. Av: Henry
(sv. pojke, till en kompis, 74 löpord)